Avaliação da qualidade social da escola pública: delineamentos de uma proposta referenciada na formação humana

Regiane Helena Bertagna
Mara Regina Lemes De Sordi
Luana Costa Almeida
Rosangela de Souza Bittencourt Lara
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar o percurso para a construção de dimensões da qualidade social da escola pública referenciada em princípios da formação humana, com vistas a processos avaliativos participativos. Por meio de pesquisa de abordagem qualitativo-colaborativa, pesquisadores de universidades e profissionais de uma rede pública de ensino do interior do Estado de São Paulo, formularam/selecionaram onze dimensões de qualidade social que consideram essenciais para a construção da formação humana. Tais dimensões foram traduzidas em verbetes que favorecessem os entendimentos para orientar o trabalho das escolas e foram descritas sob a forma de ações passíveis de serem desenvolvidas nessas instituições de ensino, sem a pretensão de seu esgotamento. Os resultados desse exercício de sistematização buscam subsidiar os processos avaliativos nas escolas, vislumbrando a força indutora da avaliação como meio de balizar as dimensões de qualidade social desejadas para efetivação da formação humana almejada.

Palavras-chave: qualidade social; escola pública; avaliação institucional participativa; formação humana

Evaluation of the social quality of public schools: outlines of a proposal referenced in humanistic education

Abstract

This paper aims to present the path for constructing elements of public school social quality referenced in principles of humanistic education with an outlook towards participatory assessment processes. Making use of a qualitative-collaborative working approach, university researchers and professionals from a public school in the state of São Paulo defined/elected eleven elements of social quality considered crucial for humanistic education development. Such elements were laid down in definitions to aid the understandings guiding the work at schools. They were also described in the form of actions which could be grown in these educational institutions, without the pretension of giving a limit to these aspects. The outcomes of this systematization exercise yield support for the assessment processes in schools, envisioning the driving force of assessments as a means of guiding the elements of social quality desired for the effective humanistic education.

Keywords: social quality; public school; participatory institutional assessment; humanistic education

Introdução

A defesa da formação humana em suas diversas áreas como horizonte para a educação escolar exige a construção de possibilidades avaliativas diferenciadas e contra-hegemônicas que possam contribuir para a produção de uma qualidade socialmente referenciada. O esforço empreendido neste trabalho consiste em evidenciar a concepção de formação humana que alicerça nossa compreensão de qualidade social, a qual pode ser analisada e alimentada nas escolas a partir de processos de avaliação institucional participativa (AIP).

Baseada numa visão de homem, de sociedade e de educação, falarmos em formação humana exige o questionamento acerca de qual formação falamos. Isso nos leva, inevitavelmente, às perguntas: Por quê? Para quê? Em benefício de quem estará a formação?

Escolher um caminho para responder a essas indagações não é uma questão meramente técnica, mas um ato político e ético na tentativa de elucidação dos princípios que devem nortear nosso trabalho educacional. Com ancoragem conceitual que considera o homem como sujeito histórico e social, assumimos a necessidade de determinadas condições para seu desenvolvimento integral e sua humanização (MARX, 1988; PISTRAK, 1981; ARROYO, 1991; SAVIANI, 1996; FREINET, 1998; CALDART, 2014; 2012; MANACORDA, 2010; FREITAS, 2010) que ocorre nos diversos espaços, mas tem na escola importante *lócus* de construção.

Nosso esforço por sistematizar a concepção de formação humana que nos referencia se deve ao exercício de proposição de processos avaliativos pautados em princípios claros, que possam alimentar a construção da qualidade social desejada para a escola pública, a qual é multidimensional por natureza e, portanto, extrapola o que é medido pelas avaliações externas em larga escala atualmente adotadas no Brasil (DALBEN; ALMEIDA, 2015). Sem a pretensão de esgotamento da questão, assumindo a provisoriedade de nossa análise, procuramos considerar tanto a complexidade das áreas constitutivas da formação humana, nem sempre passíveis de medição, quanto a impropriedade de formular uma matriz avaliativa da qualidade das escolas que desconsidere as condições objetivas e subjetivas de seu trabalho.

Um primeiro ensaio nessa direção foi realizado e sistematizado em Sordi, Varani e Mendes (2017), sendo fruto de um processo investigativo construído no âmbito do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos – LOED da Faculdade de Educação da Unicamp, durante o desenvolvimento do projeto de pesquisa "A qualidade da escola pública: um estudo longitudinal para sustentação da responsabilização partilhada em uma rede de ensino" (2014-2017), financiado pelo Observatório de Educação (OBEDUC/CAPES).

No exercício de explicitar a concepção de Formação Humana (FH) assumida pelo grupo de pesquisa, buscamos delinear um conjunto de dimensões de qualidade que possam respaldar a avaliação do trabalho da escola, ampliando a compreensão usualmente posta pelas políticas públicas de avaliação. Assumimos, nessa perspectiva, a educação escolar como fenômeno multifacetado e complexo que apesar de não poder ser apreendido completamente por um único instrumento, possui aspectos passíveis de observação, os quais podem subsidiar a melhoria de sua qualidade.

1. Formação Humana: delineamentos conceituais

A escola, historicamente apontada como espaço responsável pela formação de crianças e jovens, tem sido objeto de constante avaliação, especialmente pelas políticas de regulação externa. Constantemente citada nas discussões de âmbito acadêmico e no discurso de profissionais da educação e de sujeitos ligados à implementação de políticas públicas, a avaliação da qualidade dessa instituição nem sempre explicita os contornos conceituais de sua análise. Todavia, o termo qualidade não revela seu alicerce conceitual diretamente, exigindo que sejam esclarecidos seus

delineamentos e intencionalidades, uma vez que repercute no futuro das novas gerações.

Associada, em nossa análise, à concepção de formação humana, a perspectiva de qualidade assumida vincula-se à noção do humano como ser multidimensional que se constrói na e em relação com os outros, sendo tal formação humana constituída pelos princípios do trabalho, do homem como sujeito histórico/social e da transformação pela luta social.

O trabalho como princípio educativo

Em Marx (1988) o conceito de trabalho é constituinte de todas as atividades humanas pelas quais o homem se relaciona com a natureza objetivando transformá-la. Nesse processo, o homem acaba, por conseguinte, se transformando. Como atividade orientada a um determinado fim, se afastando do trabalho experienciado nas sociedades capitalistas, o homem objetiva-se na natureza e nos instrumentos, subordinando-os à sua vontade e ação. Ele se transforma ao mesmo tempo em que transforma o meio e se torna, de certo modo, parte do produto produzido por seu trabalho. A adequação do trabalho humano a um fim é essencial ao processo educativo.

Entendido como "atividade vital humana", o trabalho medeia a relação do homem com a natureza e com os outros (sociedade). Nessa relação, ele se constitui, se forma e se transforma, ao mesmo tempo em que constitui, forma e transforma o mundo.

> O processo de trabalho é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independe de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1988, p. 146)

Como ser que necessita produzir continuamente sua existência, o homem o faz transformando-a através do trabalho. Segundo Antunes (1995, p. 123), o trabalho "[...] é a primeira manifestação da realização do ser social, pois através do trabalho o homem estabelece um elo com a natureza e outros seres sociais. É, portanto, condição decisiva para o processo de humanização do homem".

No processo de trabalho, o homem "[...] necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de subsistência. Ao fazer isso ele inicia "[...] o processo de transformação da natureza, criando o mundo humano (o mundo da cultura)" (SAVIANI, 1991, p. 19). Nesse entendimento, a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, já que o processo de se humanizar e produzir a humanidade é trabalho educativo: o homem educa a si mesmo e educa as circunstâncias na qual vive (SAVIANI, 1991).

Sujeito histórico/social

Entendendo a educação como processo de humanização, esta deve comprometer-se com a formação do sujeito histórico e social. Por meio do trabalho como princípio educativo, o homem se constrói como sujeito e ao mesmo tempo em que é formado pelas circunstâncias históricas as produz, constituindo-se como ser social vinculado a um passado e a uma possibilidade de futuro (CALDART, 2012). Por isso, a importância de que a formação do sujeito social e histórico ocorra e seja orientada dentro de um processo coletivo.

Profundamente relacionada com um processo de "enraizamento em uma coletividade" (CALDART, 2012), cria-se uma identidade que é própria do sujeito. Ao mesmo tempo em que se socializa e se constitui nessa coletividade, ele a ajuda a se constituir, potencializando ações transformadoras rumo à humanização do homem e da sociedade.

A escola se manifesta como espaço de enraizamento dessa coletividade quando constrói

coletivamente seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e desenvolve um trabalho educativo que não separa o conhecimento escolar da vida fora da escola. Isto exige considerar a realidade e os problemas a ela inerentes como objeto de estudo, sobre o qual os estudantes serão ouvidos em suas hipóteses, sendo levados à reflexão, à pesquisa e a propor alternativas com construção de projetos coletivos.

São sujeitos históricos com experiências e saberes, com identidade própria, capazes e inteligentes para apropriar-se e produzir conhecimento e cultura, o que requer condições objetivas adequadas para sua realização. "A humanização passa pelo necessário reconhecimento de que o sujeito não é mero receptor de conhecimento, é sujeito atuante em todos os imperativos do ato de aprender" (VARANI, 2017, p. 57).

Assumir esta perspectiva de formação humana implica estabelecer outro modo de organizar e viver a experiência escolar. Supõe a superação da visão verticalizada do processo educacional, reconhecendo os saberes, vivências e lutas das classes populares, incorporando-os ao projeto educacional.

A luta social (dentro e fora) da escola

Compreender a instituição escolar como espaço de contradições, resistências e possibilidades de luta, é concebê-la como possível aliada na construção de outra sociedade e formação humana, a qual supere a desumanização e injustiça social. Uma luta que possa superar a cisão entre trabalho humano e trabalho escolar, vida e escola, fazendo frente às desigualdades escolares que são reflexo das desigualdades sociais (FREITAS, 2010).

As vivências nas escolas, seus espaços/tempos de luta, se constituem e se rearranjam de acordo com as histórias e realidades dos sujeitos envolvidos, o que alimenta, dialeticamente, possibilidades de ruptura e transformação. Essa perspectiva reconhece que a escola não se constitui como único espaço em que acontece a formação humana, mas assume a importância de seu papel na sociedade (capitalista), problematizando as formas como ela desenvolve e potencializa, ou não, uma determinada concepção de formação.

2. Formação Humana: áreas e propósitos educativos

O exercício de traduzir os princípios anteriormente expostos em uma delimitação clara de formação humana não é tarefa fácil e se concretiza de forma limitada. Buscando ampliar a dimensão cognitiva, normalmente priorizada pelos processos escolares, nossa proposta busca contemplar a multidimensionalidade como característica essencial dessa formação.

> [...] a proposta inclui uma matriz formativa não restrita ao cognitivo, mas que inclui, além desta dimensão, a formação para a criatividade, a afetividade, o desenvolvimento corporal e as artes e se expressa em uma organização do trabalho pedagógico que inclua as dimensões do conhecimento, da diversidade da cultura, da história, do trabalho e das lutas sociais pela transformação da sociedade (CALDART, 2014). Nesta perspectiva posta, não cabe orientar todo o sistema educativo apenas para o ensino da leitura, da matemática e das ciências medido em testes padronizados, cujas médias de desempenho terminam sendo critério para se definir o que é uma boa educação. A boa educação exige uma matriz alargada de formação que não restrinja as possibilidades de formação humana da juventude. (FREITAS, 2014, p 1.107)

Para nos aproximarmos de uma melhor caracterização da formação humana almejada, optamos por

descrevê-la a partir de áreas de formação**,** buscando caracterizá-las em seu conteúdo. Sistematizado no quadro a seguir, nosso esforço foi o de explicitar sinteticamente uma matriz de formação humana possível.

Quadro 1 - Formação humana: áreas de formação

Áreas formação	Aproximações para entendimento
Área político-social	Envolve a compreensão do homem como sujeito social e histórico, implicado na busca pela superação dos desafios do contexto no qual está inserido, na perspectiva do bem comum. Pode ser abordada por meio da constituição de espaços e momentos coletivos de participação. Inclui o desenvolvimento da capacidade de refletir e propor rumos de ações para o ambiente escolar e social por todos os sujeitos envolvidos.
Área ética	Envolve a construção de princípios que se manifestam em atitudes concretas para a promoção da convivência democrática. Inclui a formação de valores que compactuem com alteridade, diálogo, cooperação, solidariedade, respeito, justiça.
Área afetiva	Envolve a construção e a manifestação de sentimentos de afeto, cuidado, preocupação e respeito. Inclui o âmbito das relações interpessoais entre sujeitos da escola e entre estes e a comunidade.
Área corporal	Envolve o desenvolvimento de uma concepção de saúde atrelada ao bem-estar físico e ao conhecimento sobre o próprio corpo, nos aspectos naturais e socioculturais. Inclui a dimensão física do cuidado e reconhecimento do corpo, assim como as diferentes representações e manifestações da corporeidade na sociedade.
Área cognitiva	Envolve a valorização dos saberes em busca da construção de conhecimentos para conhecer e transformar o mundo. Implica ir além de ter informação e desenvolver habilidades, de modo a lidar com as informações disponíveis na chamada "sociedade do conhecimento" autônoma e criticamente. Inclui a apropriação dos conteúdos das diferentes áreas e a capacidade inventiva de construção de novos conhecimentos.
Área artística e cultural	Envolve trabalhar com as mais diversas manifestações artísticas e culturais. Inclui o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade estética, da capacidade de ler de forma crítica a realidade e de expressar-se por meio de diferentes e múltiplas linguagens.

Fonte: Elaborado pelo coletivo de pesquisadores do LOED

A partir desse delineamento de formação humana que nos orienta, e visando alimentar o processo de autorreflexão da escola, buscamos pensar sobre a qualidade que seria desejada nesse viés formativo, o que nos levou ao exercício de construção de uma possível matriz de qualidade social. Sem pretensão de esgotamento, já que a qualidade social não é estática, procuramos delinear suas dimensões, elaborando verbetes para descrevê-las.

Exercício construído a partir da realidade das escolas, em diálogo com seus atores, o que buscamos é dar respaldo a processos internos de avaliação que possam possibilitar a melhoria da escola pública. Neste sentido, destacamos o compromisso com a disseminação e o desenvolvimento das ideias da Avaliação Institucional Participativa (AIP) por possibilitarem a participação democrática comprometida com o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola na construção de sua qualidade.

Isso porque a AIP favorece a possibilidade da escola se contrapor, propositivamente, às formas usuais de regulação do sistema educativo (FREITAS, 2014) e expressa uma postura de contrarregulação

face aos limites das atuais políticas de avaliação que impõe sua lógica aos coletivos escolares de forma contundente. Reiteramos a centralidade da AIP nos processos avaliativos realizados pelas escolas e ressaltamos seu valor para se pensar a qualidade da escola porque entendemos ser ela tributária de um trabalho conjunto, pactuado coletivamente. Razão pela qual é oportuno destacar que não faz sentido avaliar cada dimensão da qualidade social a partir dela mesma ou como prerrogativa/responsabilidade de um único ator.

Em um processo de construção coletiva, nos valemos da triangulação entre os referenciais teóricos citados, achados empíricos junto às escolas e de nossos próprios estudos revisitados, via pesquisa colaborativa com as escolas (IBIAPINA, 2008). Mesmo cientes de seus limites e da provisoriedade das construções realizadas, acreditamos que esse exercício possa auxiliar os sujeitos partícipes do processo no subsídio ao trabalho desenvolvido nas instituições escolares.

3. Qualidade Social referenciada na Formação Humana: delineamentos

Tendo como referência as áreas que compõe a Formação Humana (FH), anteriormente delimitadas, e a necessidade de buscarmos junto às escolas uma compreensão de qualidade alicerçada nos princípios expostos, avançamos em nossa pesquisa buscando delinear as dimensões que comporiam a Qualidade Social (QS) desejada. A opção pela adjetivação do termo se deu tanto pela intencionalidade de o associarmos ao nosso ideário de FH quanto para que seu referente remeta de forma mais imediata à formação almejada.

Isso porque, o sentido e significado atribuídos à qualidade dependem dos aspectos históricos, interesses políticos, sociais e econômicos, assim como da incorporação de avanços das ciências, assumidos por quem a enuncia. Como conceito não estático, a qualidade se constitui de forma dinâmica, conflituosa e em disputa:

> A questão da qualidade educacional, por se mostrar ampla e diversa, leva a que se afirme não haver uma educação de qualidade em si, mas tantas educações de qualidade quantas sejam as que os grupos sociais possam enunciar, conhecer, pensar, discutir, disputar. Tantas educações de qualidade quanto houver condições históricas para descrever. (CARVALHO, 2013, s/p)

Historicamente, a noção de qualidade da educação tem sido fortemente influenciada por uma visão mercadológica, a partir de pressupostos da qualidade total, expressa por meio de indicadores quantitativos. Inevitavelmente associada aos processos de avaliação, temos visto se consolidar certa aceitação de que a qualidade desejada é aquela medida nas avaliações externas em larga escala. Todavia, o contexto sociocultural e econômico brasileiro, marcado por profunda desigualdade social inerente à sociedade capitalista, somado à complexidade da escola imersa neste contexto e ao próprio processo de formação humana, nos permite questionar a visão reduzida de qualidade traduzida nessas avaliações:

> Qualidade, portanto, não deve ser vista apenas como "domínio de Português e Matemática", mas além disso, incluir os processos que conduzam à emancipação humana e ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, a qualidade da escola depende da qualidade social que se consegue criar no entorno da escola. (FREITAS *et al*, 2012, p. 79, grifos nossos)

Tal qualidade não pode ser traduzida apenas pelos índices produzidos a partir dos testes externos padronizados (delimitados por habilidades de raciocínio lógico e leitura). Isso porque envolve uma multiplicidade de processos e de resultados para a formação dos estudantes:

> [...] a qualidade envolve o domínio do português e da matemática, mas, também, dos demais componentes curriculares, além de estratégias de desenvolvimento

> humano, numa **perspectiva crítica e emancipadora**, propiciando condições de inserção social, igualdade e justiça. (WERLE, SCHEFFER; MOREIRA, 2012, p. 28, grifos nossos)

Ancorados nessa perspectiva, explicitamos a partir da base teórica e dos dados empíricos, acordos e sínteses provisórios no âmbito do grupo de pesquisa sobre um conjunto de dimensões que representariam uma matriz de qualidade social. A partir da categorização das ações tomadas pelas escolas e entendidas como busca de qualidade social, captadas em processo de pesquisa empírica, passamos a delimitar dimensões que comporiam tal qualidade. Para tanto, demarcamos as dimensões com a elaboração dos respectivos "verbetes" construídos de forma a explicitar os limites e potencialidades daquilo que buscamos evidenciar.

Tais dimensões e compreensões sobre a QS são, portanto, referenciadas nas ideias apresentadas de FH, mas não expressam a sua totalidade e complexidade. Como recorte possível, ancorado nas reflexões teóricas e pelas evidências empíricas, a delimitação aqui proposta não esgota a formação humana almejada sendo a expressão legítima de um esforço de síntese provisória nesta direção.

Marcada pela apreensão do que seriam ações de qualidade da escola não captadas pelas políticas públicas de avaliação, pudemos elencar vinte e três ações. Na impossibilidade de assumirmos todas elas e em um movimento coletivo de reflexão e significação de seu conteúdo, optamos por selecionar aquelas que pareciam primordiais para a construção da qualidade social pela escola. Uma vez selecionadas as dimensões, passamos a defini-las por meio da construção de "verbetes", os quais servem de guia para seu entendimento.

Em continuidade ao movimento investigativo e almejando as delimitações necessárias para um possível processo de avaliação que considere as condições objetivas e subjetivas em que as escolas se encontram, sem perder de vista os contornos da FH, passamos à sistematização das dimensões da qualidade social que buscaríamos privilegiar. É importante destacar que os verbetes em sua formulação têm a escola como referente da produção da qualidade social. Ainda que em algumas das dimensões ou ações indicadas possamos prever o protagonismo de um ou outro sujeito, compreendemos que o esforço empreendido na produção da qualidade social deva ser da escola como um todo.

Quadro 2 - Dimensões da qualidade social da escola pública: síntese provisoriamente possível

Dimensões	VERBETES - descrição	VERBETES – ações no âmbito da escola
1. Acesso e permanência	Constitui-se em ações ligadas à matrícula, ao acolhimento das crianças, adolescentes, jovens e adultos na escola e à garantia de permanência do estudante na escola com qualidade no percurso formativo. Oferecimento, por parte da escola, de propostas de trabalho pedagógico coletivo e individual que promovam o ensino e a aprendizagem a todos, a partir dos conhecimentos prévios que estes já possuem, bem como o acolhimento para que todos se sintam parte do coletivo, da escola. Estabelecimento de parceria com as famílias e consolidação da rede intersetorial de atendimento, bem como aproximação a movimentos sociais e instituições do bairro visando assegurar o atendimento das demandas que extrapolam o campo educacional (saúde, assistência etc.), assim como um trabalho mais abrangente em	- Promove iniciativas de trabalho nos coletivos escolares para planejamento e desenvolvimento de ações que favoreçam o acesso e permanência dos alunos na escola. - Estabelece uma política para acompanhar e atuar os casos de baixa frequência, retenção e evasão. - Desenvolve ações para acolhimento dos estudantes e suas famílias. - Diagnostica e monitora as possíveis causas de baixa frequência e evasão atuando para sua superação. - Dialoga com e entre todos os segmentos da escola para conhecimento de questões específicas, visando a auxiliar os alunos no seu percurso formativo e na integração com seus pares. - Estabelece parcerias com outras secretarias, associações, instituições sociais e/ou serviços para um atendimento mais integrado, especializado e intersetorial aos estudantes, especialmente àqueles em situação de vulnerabilidade social. - Acompanha sistematicamente alunos em situação de vulnerabilidade social. - Apoia a atuação da equipe docente para a

	diferentes áreas temáticas.	implementação de metodologias dialógicas, emancipadoras e colaborativas. - Contata de modo sistemático as famílias para apoiá-las, orientá-las e/ou encaminhá-las aos serviços especializados. - Aciona apoio de profissional especializado quando necessário. - Planeja e avalia necessidade de realizar ações diversificadas para que as crianças possam acessar o trabalho remoto, buscando alcançar a universalidade do acesso.
2. Ética e valores	Forma de o sujeito agir e posicionar-se em um determinado contexto e/ou situações, a partir de valores construídos socialmente que se respaldam em uma visão de mundo que defende uma concepção de sociedade mais humana e justa, que combata as formas de discriminação, em que todos/as possam usufruir dos bens (materiais e simbólicos) produzidos pela humanidade e ter as mesmas oportunidades de realizar escolhas. Essa concepção de sociedade está alicerçada nos valores da alteridade, do diálogo,	- Referencia-se na construção coletiva das regras de convivência e resolução de conflitos. - Valoriza ações promotoras da confiança relacional, do respeito, da convivência fraterna e solidária entre todos os sujeitos. - Valoriza e promove condições de reconhecimento da escola como patrimônio da comunidade local. - Desenvolve ações de estímulo à consciência das questões ambientais e respeito à diversidade/diferença (Etnia, gênero, sexualidade, origem social, entre outros). - Desenvolve atividades voltadas ao ensino dos direitos humanos.

	da cooperação, do compromisso, do respeito, da diversidade/diferença, da solidariedade, da confiança, da corresponsabilidade, dos direitos humanos e da justiça social.	- Promove a reflexão sobre ética e valores e as repercussões dos mesmos na vida individual e coletiva. - Valoriza e desenvolve atividades relacionadas ao respeito à vida, à humanidade e à preservação do patrimônio. - Considera os conflitos como possibilidade de aprendizagem privilegiando a escuta, o diálogo, o respeito, a empatia e a solidariedade. - Reconhece as condições concretas em que as crianças se encontram, não atribuindo às condições uma valoração moral, e sim ações no campo da solidariedade e das lutas pelos direitos sociais. - Busca identificar conflitos e contradições inerentes a convivência humana, estimulando o debate como forma de superação.
3. Diversidade/ Diferença	Constituição de consciência e atitude de reconhecimento, respeito e valorização das diferenças/diversidade dos sujeitos que participam do espaço escolar, assumidos e compreendidos como seres biológicos, históricos, sociais e culturais com características próprias e direitos comuns,	- Respeita os sujeitos com suas diferentes características (biológicas, históricas, sociais, culturais, religiosas). - Compreende a coexistência de diferentes formas humanas de ser e se manifestar individualmente e nas relações interpessoais (etnia, raça, sexualidade, origem social). - Aceita e reconhece os demais atores da escola na expressão peculiar de suas formas

	compreendendo que a diversidade e a diferença enriquecem, qualificam e humanizam os processos educacionais. Implica também uma relação de alteridade, que é o reconhecimento da interação e dependências entre os sujeitos em suas diferenças, contestando a utilização destas diferenças como justificativa para a promoção/reprodução de desigualdades.	de pensar promovendo avanços na superação das assimetrias de poder e privilégios entre os grupos culturais. - Promove a convivência de diferentes pessoas no ambiente escolar, sem que suas diferenças sejam anuladas ou menosprezadas, ao contrário, sejam valorizadas. - Planeja e vivencia situações de aprendizagem que proporcionam experiências com as diversas manifestações culturais, sociais etc.
4. Relações interpessoais (convivência)	Valorização do cuidado com o outro em processos dialógicos que envolvam o exercício da empatia, da alteridade, do acolhimento e respeito às emoções e sentimentos entre os diferentes atores envolvidos e que se relacionam no ambiente escolar. Trata-se de valorizar e construir relações (vínculos) de confiança e respeito entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar abarcando o entorno social da escola.	- Valoriza a afetividade nas relações estabelecidas com toda comunidade escolar. - Discute e constrói com todos as regras de convivência. - Promove a escuta e a discussão sobre os conflitos oriundos das relações interpessoais na sala de aula e no ambiente escolar considerando-os como possibilidade de aprendizagem. - Possibilita a livre expressão da comunidade em relação a diferentes atividades e situações escolares. - Constrói processualmente relações de confiança e respeito mútuo no ambiente escolar.

		- Respeita os diferentes pontos de vista e ideias pautados nos princípios da educação como formação humana, valorizando o diálogo entre todos os envolvidos no ambiente escolar. - Estimula ações promotoras de sentimento de pertencimento ao grupo e de práticas de solidariedade na sala de aula e na escola. - Propõe o diálogo sobre questões individuais (corpo, sexualidade, identidade etc.) favorecendo o autoconhecimento para se relacionar com os outros.
5. Trabalho Pedagógico /Prática pedagógica	Constitui-se de ações intencionais e planejadas na escola, com olhar atento para as peculiaridades dos diferentes sujeitos, em especial os estudantes, visando promover seu desenvolvimento integral para inserção e transformação social. Busca garantir o direito ao conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, das diferentes áreas do conhecimento nas diversas dimensões da formação humana e visa à promoção do desenvolvimento (integral) de todos os atores da escola, dentro e	- Planeja e desenvolve práticas pedagógicas no âmbito da escola e da sala de aula, a partir do perfil e interesses dos alunos, para além dos aspectos cognitivos. - Escuta os estudantes e os envolve no planejamento, construção e organização de regras, rotinas dos espaços e práticas escolares. - Desenvolve situações de aprendizagem em que os estudantes possam atribuir significado ao que aprendem, aproximando conhecimento escolar e demandas da vida cotidiana. - Engaja os estudantes na construção do conhecimento tomando o cotidiano (dentro e fora da escola) como ponto de partida

	fora da sala de aula. Envolve trabalhar com as múltiplas dimensões da formação humana: a dimensão dos valores (solidariedade, respeito, cooperação etc.), relacional, afetiva, política/social, cognitiva, cultural; bem como áreas do conhecimento: português, matemáticas, ciências físicas, químicas e biológicas, geográficas, história, uso de tecnologias.	- Adota práticas pedagógicas dialógicas, emancipadoras e colaborativas para a promoção de aprendizagens abrangentes para todos os estudantes. - Desenvolve situações de aprendizagem em que os estudantes possam expor e mobilizar seus saberes e serem respeitados pelo grupo - Trabalha respeitando as diferenças e valorizando as identidades promovendo elevação da autoestima. - Promove o trabalho cooperativo entre os estudantes na construção do conhecimento. - Promove entre profissionais da escola a partilha de experiências e a construção colaborativa de conhecimentos em torno dos desafios de seu fazer profissional. - Inclui no planejamento práticas educativas que favoreçam o trabalho autônomo dos estudantes. - Desenvolve projetos nas diversas áreas do conhecimento a partir dos interesses de aprendizagem de todos os estudantes e que dialogam com as necessidades do contexto social, com ênfase no entorno da escola. - Modifica estratégias metodológicas frente às necessidades/dificuldades dos

		estudantes, garantindo-lhes o acesso e promovendo a aprendizagem. - Planeja e desenvolve processos avaliativos que favoreçam as aprendizagens dos estudantes bem como de todos os atores da escola, incluindo a autoavaliação e que promovam a formação humana. - Desenvolve capacidade/habilidade de escuta frente às dificuldades de aprendizagens e dos problemas e vivências dos estudantes fora escola incorporando-os no trabalho realizado. - Reconhece e explora os diferentes espaços da escola como cenários de aprendizagem para todos.
6. Trabalho coletivo	Constituição de ação desenvolvida com intencionalidade por grupo/segmento de sujeitos da escola (professor, aluno, equipe gestora, funcionários, família) que se organiza para o acompanhamento, a avaliação e o (re)planejamento dos trabalhos educativos, norteados por objetivos consensuados no Projeto Político Pedagógico. Efetiva-se por meio de discussões, reflexões e apresentação de ideias, em que se	- Estimula o envolvimento de todos na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola. - Promove o engajamento dos diferentes atores no processo de avaliação institucional. - Promove a tomada de decisões coletivas a partir da análise de dados produzidos pelos processos avaliativos. - Acolhe e respeita os argumentos dos diferentes segmentos, inclusive no processo de tomada de decisão. - Corresponsabiliza-se pelos processos de

	considera o direito à voz dos diferentes sujeitos da escola e a garantia da escuta e do respeito aos mesmos e aos diferentes pontos de vista em defesa da qualidade. Pode ocorrer intra e inter segmentos, estabelecendo novas parcerias com partilha de responsabilidades, compromissos e implicação de todos com as decisões coletivas.	tomada de decisão. - Corresponsabiliza-se pelo trabalho em grupo. - Argumenta respeitosamente e se posiciona no grupo, acolhendo a decisão do coletivo. - Promove o compartilhamento das responsabilidades com o PPP com todos os membros da comunidade escolar. - Promove o envolvimento nos processos de negociação entre os atores com formulação de demandas responsáveis uns para os outros, regidos pelo compromisso com o direito dos estudantes à educação. - Constrói condições para o controle social sobre o trabalho pactuado. - Realiza o controle social do trabalho pactuado. - Promove o trabalho em grupo entre os atores da escola. - Enfrenta e supera os conflitos tendo como direção princípios e valores acordados coletivamente e referenciados na qualidade social da escola.
7. Conhecimentos	Constitui-se a partir de processos que possibilitam a construção e a apropriação da cultura e dos conhecimentos de diferentes áreas, oportunizando a	- Promove a apropriação e a produção de conhecimentos dos diferentes componentes curriculares como expressão da qualidade social da escola e direito de todos os estudantes

	compreensão (crítica) da realidade e o agir para transformá-la, favorecendo a formação humana integral. Entende o conhecimento produzido historicamente em sua totalidade e não fragmentado, possibilitando as interconexões entre os mesmos, valorizando os diferentes saberes em sua construção.	- Compreende criticamente a realidade (social, natural, cultural) a partir do estudo dos diferentes fenômenos, objetos e métodos de cada uma das áreas de conhecimento e suas interconexões (interdisciplinaridade). - Reconhece o senso comum e valoriza os saberes e hipóteses advindos do conhecimento popular, analisando-os na relação com os conhecimentos científicos. - Busca intervir na realidade social, de forma ética, justa, solidária e responsável, a partir dos fundamentos, métodos e contribuições de cada uma das áreas de conhecimento.
8. Criticidade	Constituição da capacidade crítica a partir da reflexão e da compreensão aprofundada das situações em seu contexto. Capacidade de investigação curiosa e proposições criativas/imaginativas fundamentada em análise e problematização dialógica, tendo como pressuposto, a falibilidade de nossas ideias e a transitoriedade do conhecimento no enfrentamento das questões da vida, permeadas por aspectos	- Estimula postura dialógica e de cooperação na construção do conhecimento. - Favorece a escuta e análise de outras proposições assumindo posições de modo fundamentado. - Exercita a problematização de uma dada realidade ou situação, buscando fundamentar análises e proposições com argumentos plausíveis. - Valoriza a flexibilidade para rever posicionamentos diante dos novos argumentos apresentados - Busca a análise das questões a partir de diferentes perspectivas, não assumindo

	políticos, sociais, econômicos, científicos, naturais e culturais.	posição unilateral. - Analisa questões/problemas estabelecendo relação com o contexto no qual se inserem para compreender as partes e o todo de uma determinada situação. - Reconhece a transitoriedade do conhecimento e da falibilidade de suas próprias ideias com capacidade de revisar plausibilidade de argumentos, coerência com as conclusões obtidas e de detectar problemas de argumentação. Possibilita a passagem do senso comum para o senso crítico a partir da análise e problematização de um determinado conhecimento. - Desenvolve projetos e estudos que valorizam a busca de soluções de questões e problemas do seu interesse e da comunidade local, fazendo uso dos conhecimentos, saberes e métodos de diferentes áreas do conhecimento. - Desenvolve capacidades para a tomada de decisões fundamentadas em conhecimentos científicos e culturais, observando princípios e valores acordados coletivamente. - Planeja situações de aprendizagem tanto no âmbito da sala de aula, quanto no âmbito da escola, envolvendo os estudantes nas quais os mesmos elaboram hipóteses,

		investigam, indagam, constroem argumentos e soluções de problemas colocando em jogo seus conhecimentos e saberes valorizando as necessidades do entorno da escola. - Reconhece e analisa os saberes e hipóteses advindos do senso comum.
9. Participação	Ação de integrar-se a um grupo; um coletivo de pessoas que está envolvido num projeto, comprometido com o seu desenvolvimento. Diz respeito à escuta, diálogo, tomada de posição, reflexão e respeito às ideias dos diversos integrantes do coletivo, em que cada sujeito é protagonista e partilha pontos de vista e decisões, produzindo conhecimento social em permanente construção/ (re)construção de aprendizagem política.	- Valoriza e promove a discussão coletiva das decisões educacionais envolvendo os diversos segmentos/sujeitos. - Valoriza e promove a discussão coletiva das práticas pedagógicas envolvendo os diversos segmentos/sujeitos, inclusive com os estudantes. - Promove a participação das famílias, dos estudantes e dos profissionais da escola na construção e avaliação do PPP. - Promove o envolvimento de todos no planejamento, construção e organização de regras, rotinas, práticas pedagógicas e organização dos espaços-tempos da escola. - Colabora na pactuação das prioridades e metas da escola. - Desenvolve capacidades de negociação entre segmentos da escola e entre outras instâncias educacionais fortalecendo o compromisso com o Bem Comum. - Promove a aprendizagem da participação

		por meio da vivência, do estudo e reflexão sobre a ação.
10. Auto-organização dos sujeitos	Constituição de iniciativa e protagonismo no trabalho escolar exercido pelos envolvidos no processo, de forma engajada e autônoma. A auto-organização supõe planejamento da inserção pessoal no processo de trabalho, afastando-se tanto do mero cumprimento de tarefas atribuídas por outro quanto da ação de descompromisso com o processo de trabalho. Implica a capacidade de assumir postura colaborativa, exercendo diferentes papeis no trabalho coletivo.	- Envolve os diferentes sujeitos nos processos de planejamento, reflexão e avaliação da escola e do trabalho pedagógico. - Fomenta o compromisso e a inserção crítica dos diversos sujeitos atuantes na escola com o desenvolvimento do trabalho pedagógico. - Promove a capacidade argumentativa e a implicação dos diferentes sujeitos com as decisões coletivas. - Promove atividades que demandam autonomia dos diferentes atores escolares. - Promove vivências que estimulem o exercício de diferentes papéis no grupo de forma colaborativa - Estimula o interesse dos sujeitos em participar dos coletivos escolares (Grêmio, Assembleias, CPA...) - Promove a escuta dos sujeitos a partir dos problemas elencados por eles instigando-os à resolução dos mesmos. - Cria estratégias para que planos de trabalho no âmbito da escola e da sala de aula sejam partilhados e possam servir como guias para uma atuação mais

		autônoma dos diferentes atores em seu processo de desenvolvimento e formação. - Promove a participação dos diferentes atores no planejamento do uso do tempo e dos espaços para o desenvolvimento do projeto educativo da escola
11. Compromisso Social da Escola com seu entorno social	Envolvimento, preocupação e atuação da escola sobre as questões que dizem respeito à sociedade/coletividade com o objetivo de promover aquilo que é bom para todos, ou seja, a busca do bem comum. A relação estreita entre escola e comunidade reconfigura uma forma de luta visando maior justiça social e esclarece a função que a escola pública deve assumir na defesa dos direitos dos estudantes a um projeto formativo amplo e socialmente comprometido. A aliança entre escola e comunidade orientada pelo compromisso social implica desempenharem atuações mutuamente complementares, contribuindo para a superação da desigualdade social, dentre outros aspectos.	- Inclui a comunidade na concepção do projeto educativo da escola. - Estimula práticas pedagógicas sob a forma de projetos que priorizam as necessidades do entorno social da escola ampliando a sensibilidade dos estudantes e demais segmentos da comunidade escolar para a realidade vivida. - Estabelece demandas e formas de luta integradas junto a outros órgãos pela melhoria das condições objetivas da escola e de seu entorno social. - Considera a escola patrimônio da comunidade. - Reconhece e valoriza no projeto pedagógico a produção cultural presente na comunidade promovendo tempos-espaços de manifestação deste patrimônio. - Envolve-se em movimentos e ações que visam assegurar direitos sociais e condições dignas de vida para a comunidade. - Promove ações que utilizem espaços do

		entorno social de forma a valorizá-los e potencializá-los para o benefício da comunidade. - Promove ou participa de ações intersetoriais de forma a melhorar as condições de vida da população. - Busca reconhecer as condições concretas das famílias do entorno da escola e se compromete com a produção de um trabalho pedagógico que não fique alheio a elas.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores do GT Formação Humana, 2020.

Esse esforço de síntese se apresenta como um momento importante para a heteroformação dos envolvidos, pois é fruto de um trabalho colaborativo entre professores de universidades e de escolas de uma rede pública de ensino que se pautam no interesse comum de produção de entendimento do que seja a QS da escola. Com relação ao esforço traduzido na seleção e explicitação das onze dimensões, é preciso lembrar que as dimensões não possuem uma hierarquização entre elas, sendo constitutivas como um todo da qualidade social produzida pela escola.

Acreditamos que esse todo deva ser estimulado como horizonte de trabalho, mas sabemos que sua possibilidade dependerá do contexto escolar específico, podendo em alguns momentos ser mais intensa a percepção de uma ou de outra dimensão, cuja priorização deve ser pautada pelos acordos coletivos assumidos no PPP das escolas. Esse reconhecimento não imputa que a escola não deva se comprometer com todas as dimensões colocadas, mas esclarece que, por meio de processos de avaliação participativa, a escola poderá e deverá decidir quais são aquelas essenciais e imprescindíveis ao trabalho realizado em determinados momentos, sem exclusão das demais. Sendo assim, a matriz de QS ajuda o coletivo a decidir por onde quer caminhar e reforça sua titularidade na definição dos rumos do trabalho pedagógico realizado, sem perderem de vista a totalidade de sua ação.

Considerações finais: aprendizagens que valem a continuidade da luta em busca da QS

A experiência de construção colaborativa das dimensões da qualidade social referenciadas na FH revelou-se momento importante para reacender a discussão sobre a quem compete garantir a qualidade da escola. À medida que as dimensões eram traduzidas por verbetes e minuciosamente descritas sob a forma de ações, foi ficando evidente a impertinência dos processos de responsabilização vertical que tendem a responsabilizar determinados atores pelo êxito ou fracasso de uma dada dimensão em detrimento de outros. Deriva disso a rejeição à quebra das relações de colaboração entre os envolvidos e desresponsabilização do poder público em relação às ações necessárias à construção da qualidade social, ambas indesejáveis se tomarmos o PPP como

expressão de obra coletiva, o qual requer uma gama complexa de condições para se materializar enquanto ação.

Conforme anunciado anteriormente, a proposição de dimensões da QS ancoradas em uma concepção de FH, aqui explicitadas, prescinde da realização de processos de AIP. Não se trata de emoldurar a escola e sua complexidade em um rol de dimensões, mas de produzir movimento e reflexão dos diferentes sujeitos implicados com a escola acerca delas. Trata-se de provocar o pensar sobre as práticas sociais em seus limites e possibilidades, experienciando o potencial transformador do coletivo da escola como sujeitos históricos.

A AIP recupera a visão de totalidade do projeto educativo da escola e ensina o coletivo a pensar-se nesta escala. As dimensões, ora sistematizadas, favorecem aos atores a se orientar mutuamente em uma direção previamente consensuada, se revelando processo formativo que recoloca a necessidade de saber onde queremos chegar e em nome de quem planejamos nosso trabalho, de forma a encaminhar decisões firmemente comprometidas com a produção de uma qualidade socialmente referenciada. Isso posto, a avaliação será sempre categoria ligada à vida do PPP da escola e, por isso mesmo, categoria que precisa ser desdramatizada para que cumpra suas finalidades educativas e políticas referenciadas na qualidade social da escola pública.

Referências

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

ARROYO, Miguel. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Trabalho, Educação e Prática Social.** Porto Alegre: Artes médicas, 1991.

CALDART, Roseli. **Escola em movimento.** São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão popular, 2012.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. A qualidade social da educação básica no discurso do Ministério da Educação. **Estudos de Sociologia**, [S. l.], v. 2, n. 18, n. p., mar. 2013.

DALBEN, Adilson; ALMEIDA, Luana Costa. Para uma avaliação de larga escala multidimensional. **Estudo em Avaliação Educacional**, v. 26, n. 61, p. 12-28, 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação: para além da forma escola. **Educação:** Teoria e Prática, v. 20, n. 35, p. 89-99, jul./dez. 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez., 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de *et al*. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho.** (Trad. Maria E. G. G. Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 1998.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Editora: Liber livro, 2008 (Série pesquisa, v. 17).

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** 2ª ed. Campinas/SP: Editora Alínea, 2010.

MARX, Karl. **O capital.** Livro I, vol. I. 3ª ed. São Paulo: Nova cultural, 1988.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica.** 6ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1996.

SORDI, Mara Regina Lemes de; VARANI, Adriana; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz (Orgs.). **Qualidade(s) da escola pública:** reinventando a avaliação como resistência. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2017.

VARANI, Adriana. Pela construção de um olhar para as potencialidades da formação humana no cotidiano escolar. *In:* SORDI, Mara Regina Lemes; VARANI, Adriana; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz (Orgs.). **Qualidade(s) da escola pública:** reinventando a avaliação como resistência. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2017, p. 47- 68.

WERLE, Flávia Obino Correâ; SCHEFFER, Lisandra Scheffer; MOREIRA, Marilan de Carvalho. Avaliação e qualidade social da educação. **ETD** – Educação Temática Digital, Campinas, SP, v.14, n. 2, p. 19-37, jul./dez. 2012.

Agradecimentos

Aos professores das universidades públicas e da rede municipal de educação de Campinas/SP vinculados à pesquisa, com os quais construímos essa reflexão.

Regiane Helena Bertagna

Pós-doutorado em Educação pela Unicamp. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação da UNESP/IB/Rio Claro/SP. Membro do grupo de pesquisa Laboratório de Observação e Estudos Descritivos – LOED da Faculdade de Educação da UNICAMP e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE da UNESP/Rio Claro.

E-mail: regiane.bertagna@unesp.com

Mara Regina Lemes De Sordi

Professora Livre Docente em Avaliação Educacional pela Unicamp. Pós-doutorado em Educação pela PUC Rio. Doutora em Educação pela Unicamp. Professora Associada do Departamento de Estudos e Práticas Culturais (DEPRAC) da Faculdade de Educação da Unicamp e do Programa de Pós-graduação da mesma instituição. Coordenadora do grupo de pesquisa do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos – LOED da Faculdade de Educação da Unicamp.

E-mail: maradesordi14@gmail.com

Luana Costa Almeida

Pós-doutorado no Centro de Estudos da Metrópole (CEM/Cebrap), com financiamento da FAPESP. Doutorado em Educação pela Unicamp, com período de estágio na Universidade Autônoma de Barcelona (UAB/Espanha), ambos com financiamento da FAPESP. Professora Adjunta do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Membro do grupo de pesquisa Laboratório de Observação e Estudos Descritivos-LOED da Faculdade de Educação da Unicamp.

E-mail: luanaca@ufscar.br

Rosangela de Souza Bittencourt Lara

Mestre em Artes pela Universidade Júlio de Mesquita Filho-UNESP. Membro do grupo de pesquisa Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED) da Faculdade de Educação da Unicamp.

E-mail: rosangelasbl2@gmail.com