

Eixo-temático: Avaliação e Gestão Educacional (E4)

BOAS PRÁTICAS ESCOLARES NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO ESPAÇO IBERO-AMERICANO EM QUESTÃO

Edivaldo Cesar Camarotti Martins - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(edivaldoccmartins@gmail.com)

Adolfo Ignacio Calderón - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(adolfo.ignacio@puc-campinas.edu.br)

RESUMO

Nas últimas décadas constata-se o surgimento de estudos focados na compreensão das chamadas boas práticas escolares que contribuíram para a melhoria da aprendizagem, tendo como referencia principal, em termos de parametros de qualidade, os resultados dos instrumentos de avaliação em larga escala. Estes estudos são, prioritariamente, reflexos da atuação das agências multilaterais nas políticas educativas de nações ibero-americanas por meio do financiamento de projetos/programas escolares ou pelas orientações de seus estudos e pesquisas que incentivam a disseminação de boas práticas. Trata-se de estudos altamente questionados no campo acadêmico intelectual brasileiro, motivo de fortes críticas que se somam a uma literatura altamente questionadora da hegemonia, existente no ambito das políticas públicas, em torno da hegemonia da avaliação em larga escala como um dos instrumentos para a construção de uma escola pública de qualidade. Nesse contexto, esta comunicação tem como objetivo realizar uma revisão de literatura sobre as boas práticas escolares no espaço ibero-americano. Registrando o atual estado do conhecimento do tema boas práticas no contexto da educação básica, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico em artigos científicos, teses e dissertações, apresentam-se as concepções subjacentes, tendências e principais abordagens na literatura acadêmica e científica. A investigação aponta que, no contexto luso-brasileiro, contrariamente às orientações das agências multilaterais que incentivam o desenvolvimento, a disseminação e a premiação das boas práticas escolares como estratégia de melhoria do desempenho escolar nas avaliações em larga escala, a literatura acadêmico-científica sinaliza uma tendência de discussão mais politizada, concatenada com os alicerces do chamado paradigma do conflito, ao passo que no âmbito hispânico há uma crescente comunidade científica que se debruça numa análise mais sistêmica das boas práticas escolares, classificando-as e categorizando-as de acordo com critérios específicos.

Palavras-chave: Boas práticas escolares, Educação Básica, Desempenho Escolar. Avaliação em Larga Escala. Gestão Escolar.

Agência de Fomento: CAPES

INTRODUÇÃO

A presente comunicação tem como objetivo apresentar uma revisão de literatura, por meio do chamado Estado do Conhecimento no campo das boas práticas no contexto educacional. Conforme Ferreira (2002, p. 258), o estado do conhecimento tem como objetivo “mapear e discutir certa produção acadêmica em determinado campo do conhecimento”. Dessa forma, objetiva-se saber concretamente as concepções subjacentes, tendências e principais abordagens na literatura de caráter acadêmico-científica sobre as boas práticas no âmbito escolar.

No campo das pesquisas acadêmicas são diversas as perspectivas teóricas, não havendo necessariamente vinculação entre boas práticas e indicadores de desempenho, no contexto da avaliação em larga escala, como estimulam agências multilaterais, que orientam a disseminação e a premiação das iniciativas inovadoras e das boas práticas, com a finalidade de garantir uma educação de qualidade para todos. Na ótica das agências multilaterais, que influenciam as políticas públicas nacionais, as boas práticas estão relacionadas com o alcance de metas pré-estabelecidas para a melhoria do desempenho escolar, auferidas por meio dos instrumentos de avaliação em larga escala, envolvendo responsabilização dos agentes escolares sobre o desempenho dos alunos, premiação e disseminação das práticas inovadoras (CEPAL, UNESCO, 2005; UNICEF, 2008; UNESCO, OREALC, 2008).

Ainda é relativamente recente a preocupação teórica, por parte de intelectuais e acadêmicos do mundo da pesquisa com o estudo das ações que influenciam no desempenho escolar dos alunos. No cenário internacional as primeiras iniciativas e estudos que objetivavam estudar os fatores que influenciam no desempenho escolar dos alunos ocorreram na década de 1960, com destaque para o Relatório Coleman (COLEMAN *ET AL*, 1966), um estudo encomendado pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, com o intuito de avaliar a igualdade de oportunidades educacionais para alunos das diferentes camadas sociais americanas e instrumentalizar a formulação de políticas nacionais, que teve seus resultados questionados e contestados na década de 1970.

De acordo com Alves e Soares (2007), a partir dos anos de 1980, paralelamente a reformas educacionais que ocorreram em países tradicionais pela produção de pesquisa, observou-se um aumento considerável da literatura voltada para o estudo dos estabelecimentos de ensino. Essa literatura específica geralmente centrava-se no estudo dos fatores que impactam nos resultados do desempenho escolar, mediante a utilização de variadas técnicas de tratamento e análise de dados. Esses estudos, iniciados fundamentalmente na década de 1960 com o Relatório Coleman passaram por um contínuo processo de aprimoramento, ganhando cada vez mais amplitude no cenário acadêmico-científico e, somando-se às pesquisas desenvolvidas no âmbito ibero-americano, sob a coordenação do Prof. Dr. F. Javier Murillo Torrecilla, acenam para a emergência de uma escola eficaz, ou seja, uma escola que promove constantemente o desenvolvimento global de todos os seus alunos para além do que era esperado considerando suas condições (MURILLO TORRECILLA, 2005).

A presente comunicação está vinculada a essa vertente de pesquisas, que analisa as práticas escolares (boas práticas escolares) e fatores escolares que influenciam no desempenho dos alunos nas avaliações em larga escala. Aqui é importante registrar que, embora não sejam sinônimos, os fatores de alto desempenho em muitos casos podem ser considerados como boas práticas, na medida em que contribuem para a construção de uma escola eficaz.

Metodologicamente foi realizada pesquisa de cunho bibliográfico no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos bancos de dados do Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC) e no portal de periódicos da CAPES¹, com a busca por trabalhos

¹ A CAPES é um órgão governamental vinculado ao Ministério da Educação e o Portal de Periódicos da Capes é uma das maiores bibliotecas virtuais do mundo, que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa o melhor da produção científica nacional e internacional. Ele conta atualmente com um acervo de mais de 37 mil periódicos com texto completo e dá acesso a revistas indexadas em importantes bases de dados, como Scopus, Web Science entre outras, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual.

acadêmico-científicos que continham as “boas práticas” vinculadas ao contexto escolar da educação básica, com foco específico no eixo Brasil-Espanha-Portugal.

Os artigos encontrados apontam para a inexistência de uma única tendência de discussão sobre as boas práticas, havendo artigos que trazem um enfoque mais politizado para o assunto, nos termos da chamada pedagogia do conflito (SANDER, 1984) e outros que trazem um enfoque mais sistêmico e técnico, aproximando-se das orientações dos estudos e pesquisas das agências multilaterais. A análise de toda essa produção encontrada serviu de corpus referencial para a presente comunicação.

OS ESTUDOS SOBRE BOAS PRÁTICAS NA ESPANHA

No contexto da diversidade de fatores associados ao desempenho escolar, Escudero Muñoz (2009) aponta que as boas práticas têm se tornado uma perspectiva teórica e prática aplicada em amplos domínios das políticas sociais e educacionais. Com foco na construção de uma escola eficaz, nossa revisão aponta para uma tendência de pesquisas sobre boas práticas que assumem um caráter técnico e sistêmico na Espanha. Nessa ótica, considerando ainda que:

Apesar de ser controverso, o conceito e o uso das boas práticas têm sido divulgados amplamente em uma série de áreas das políticas sociais. Apesar de suas origens ser, mais uma vez, o mundo da economia e dos negócios, de onde tem sido associada a algumas técnicas, como *benchmarking*, desde meados dos anos noventa foi estendido para o setor de serviços e para as políticas sociais e educacionais (ESCUADERO MUÑOZ, 2009, p. 4).

Tendo apontado que o surgimento do conceito e do uso das boas práticas está relacionado com os indicadores de desempenho e a competitividade do mercado, Escudero Muñoz (2009) propõe um quadro conceitual para identificar e conceituar boas práticas no sistema de ensino espanhol. O autor ressalta a complexidade do conceito e a dificuldade em se determinar o que é uma boa prática ou como pode ela ser identificada. Na sua concepção, determinada prática pode ser boa para alguns e talvez não para outros, funcionar bem em alguns contextos e ser impraticável em outros. Para Escudero Muñoz (2009), não é possível determinar uma boa prática sem bases teóricas que sustentem a determinação e, ainda, mesmo tendo passado por critérios de relevância

e pertinência, uma prática tida como “boa prática” não pode ser taxada como algo definitivo, livre da ação dos sujeitos e do contexto na qual está inserida.

Numa extensa revisão de literatura sobre boas práticas, Rebollo Catalán *et al* (2012), tendo em vista diferentes abordagens sobre o conceito de boas práticas, apresentam um sistema de indicadores de análise de boas práticas de acordo com os critérios de eficácia, impacto transformacional, sustentabilidade, legitimidade e replicabilidade, a partir da ação das pessoas, entendida como uma construção social que emerge quando as pessoas interagem em determinados contextos sociais.

Para Rebollo Catalán *et al* (2012), o surgimento das boas práticas escolares se dá mediante o protagonismo docente nas instituições de ensino que estão preocupadas com a mudança educacional, através do rompimento com os métodos tradicionais de ensino, por meio de projetos compartilhados com a comunidade escolar e com a participação das famílias. De acordo com os autores, essas mudanças positivas acontecem por meio de práticas inovadoras, duradouras e situadas no tempo e no espaço, que precisam ser construídas dialogicamente, considerando-se o contexto e as peculiaridades das instituições de ensino, gerando novos significados no contexto onde as atividades são desenvolvidas.

De acordo com Rebollo Catalán *et al* (2012) as boas práticas estão relacionadas com o cumprimento eficiente dos objetivos de ensino e de aprendizagem, bem como com o cumprimento eficaz das metas educacionais da escola, devendo ser disseminadas em outros contextos, isto é, replicada ou exportada para outros cenários. Assim, para que uma prática possa ser avaliada como boa deve ser construída por meio de processos de reflexão e interpretação contínua e ela será transferível para outros contextos se pode gradualmente ir formando uma natureza colaborativa nas equipes de ensino que naturalmente trabalham a partir de suas necessidades, tornando-se uma rede de apoio à integração de novos professores.

Muito alinhado ao proposto por Escudero Muñoz (2009), os pesquisadores da Universidade de Granada, Saavedra Macías, *et al* (2013) desenvolveram uma escala de observação para avaliar boas práticas, de acordo com os critérios de eficácia propostos por Rebollo Catalán *et al* (2012). Também apontando para o fato de que a definição de

boas práticas é multidimensional e complexa, mas apoiados na definição oferecida pela Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que considera como sendo as melhores práticas os exemplos bem sucedidos de mudança na maneira de se fazer as coisas que resultam em melhorias no estado das coisas existentes (ABDOULAYE, 2003), os autores aprimoraram o conceito de boas práticas especificamente para o contexto escolar:

[...] temos considerado uma boa prática como a atividade ou conjunto de atividades que preencham um conjunto de critérios e indicadores de qualidade, e que se certificam como adequadas, pertinentes, ajustadas e apropriadas para o contexto sociocultural do centro em que se desenvolve (SAAVEDRA MACÍAS *ET AL*, 2013, p. 4).

A definição de boas práticas escolares, além de influenciada pelas orientações vindas das agências multilaterais e apoiada na utilização de critérios de qualidade para sua verificação e certificação, não desconsidera a importância do contexto na qual a instituição de ensino está inserida, tal como se observa na literatura portuguesa, que traz uma concepção mais diversificada, havendo estudos com enfoque sistêmico e estudos que oferecem uma concepção mais politizada para as boas práticas escolares.

A LITERATURA PORTUGUESA SOBRE BOAS PRÁTICAS

Os pesquisadores da Universidade do Minho, Gaitas e Silva (2010), afirmam que a pesquisa sobre boas práticas e bons professores remonta ao método Socrático. Em artigo que procurou identificar o que seriam bons professores e boas práticas, com base na percepção de uma amostra composta por 91 professores e 91 alunos, tendo como premissa que as pesquisas dessa natureza sempre valorizaram a percepção dos professores, deixando de lado a opinião dos alunos, os autores apontam que as melhores práticas, tanto na percepção dos alunos quanto dos professores estão relacionadas com o clima social, ou seja, as relações estabelecidas em sala de aula.

Os pesquisadores da Universidade de Coimbra, Coelho *et al* (2008), analisaram a evolução das principais experiências avaliativas no sistema educacional português e apontaram que o desenvolvimento de boas práticas escolares em diferentes projetos avaliativos mostra uma preocupação por parte dos responsáveis pelo desenvolvimento

das políticas educacionais em Portugal com a troca de conhecimentos e saberes, bem como com a disseminação de boas práticas entre as escolas portuguesas, na medida em que isso colabora para a melhoria do desempenho escolar. Trata-se de uma tendência de análise alinhada com as orientações observadas nos estudos e publicações de agências multilaterais.

Numa outra perspectiva, Pacheco (2009) por sua vez, traz uma forte crítica ao modo como as chamadas “boas práticas” estão sendo inseridas na agenda educacional dos países pelas agências multilaterais. Ao analisar criticamente os recentes processos e práticas de educação e formação na agenda da União Europeia e de outros organismos, com foco na relação entre globalização, conhecimento e currículo, relata que os processos educativos e as práticas de educação estão cada vez mais assumindo um viés econômico, concatenado com a questão da globalização, atendendo os interesses dos organismos internacionais que, cada vez mais trazem para a agenda mundial orientações pautadas em conceitos como qualidade, prestação de contas, aprendizagem para a vida, economia do conhecimento, competência, eficiência e eficácia.

O autor critica esse processo de inserção das boas práticas no contexto educacional tal como é proposto pelas agências multilaterais, principalmente por acreditar que com isso haja uma uniformização das práticas escolares. Os organismos supranacionais, tais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a União Europeia ditam diretrizes curriculares e, com isso, corre-se o risco de se perder a especificidade de cada escola ou região em detrimento de critérios econômicos. Para Pacheco (2009), esta busca pelo desenvolvimento de boas práticas favorece a standardização curricular, associando aos professores uma identidade empresarial, inseridos numa agenda de performatividade. Desta forma, os processos de mudança e inovação, pautados no desenvolvimento das chamadas boas práticas, nos termos do que estabelecem os organismos transnacionais acentuam cada vez mais um instrumentalismo técnico, e com isso a missão a ser cumprida pelo currículo deixa de ser educacional para cada vez mais atender aos interesses da economia.

Numa abordagem bastante próxima à de Pacheco (2009), Benavente (2010), docente da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, critica a utilização de indicadores de desempenho, fenômeno conceituado pela pesquisadora como neoliberalismo desenfreado:

A educação deixou-se invadir pelos indicadores internacionais. Desaparecem as áreas curriculares que não se centram em disciplinas, mas antes em aprender a estudar e a intervir, mobilizando saberes e competências. Restringe-se a autonomia das escolas, volta-se a considerar os professores como funcionários passivos e obedientes que se limitam a aplicar ordens superiores (BENAVENTE, 2010, p. 7).

Nessa ótica, a pesquisadora critica duramente os *rankings* internacionais baseados em avaliações como o *Programme for International Student Assessment* (PISA), bem como sua utilização como medida para avaliação da qualidade do ensino oferecido nas escolas. Segundo ela, os países têm distintas histórias e estão em tempos históricos diferentes quanto a escolaridade da população. Alinhada com Pacheco (2009), a autora também critica a atuação das agências multilaterais:

[...] Atualmente encontramos demasiadas agências internacionais e projetos desgarrados nestes países, dependentes das ajudas externas. Encontramos demasiados relatórios que se sobrepõem, demasiadas intervenções parcelares, demasiados especialistas trabalhando sem deixar nada de positivo no terreno [...] Não aceito que, demasiadas vezes, a orientação da cooperação seja a de exportar modelos ocidentais e de os impor a países que vivem outros tempos históricos, outros processos de desenvolvimento e que têm contextos socioculturais muito diferentes [...] (BENAVENTE, 2010, p. 7).

Especificamente sobre fatores que impactam na aprendizagem dos alunos e nos resultados escolares a pesquisadora atribui ao trabalho desenvolvido pela escola a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso dos alunos, bem como à evasão/exclusão de alunos dos bancos escolares. Nesse sentido, a pesquisadora aponta para o fato de ser necessário que gestores e docentes estejam centrados no desenvolvimento de boas práticas para a construção de uma escola mais democrática:

Não tenho qualquer dúvida quanto à necessidade de nos centrarmos em boas práticas que apontam caminhos para a construção de uma escola mais inteligente, democrática e adequada às necessidades das pessoas e das comunidades (BENAVENTE, 2010, p. 9).

Na entrevista de Benavente (2010) os apontamentos feitos sobre as boas práticas e as variáveis que influenciam nos resultados escolares distanciam-se das análises feitas por autores que compartilham de uma visão sistêmica voltada para a melhoria do desempenho escolar, relevando uma abordagem mais politizada e questionadora da instrumentalização das boas práticas escolares.

BOAS PRÁTICAS ESCOLARES NO BRASIL

A produção acadêmica que faz referência a questão das “boas práticas” ainda é relativamente pequena no Brasil. São reduzidos os trabalhos acadêmicos e científicos que se debruçaram exclusivamente sobre o estudo das boas práticas escolares e que de fato estabeleceram bases conceituais sólidas sobre essa temática. No campo das teses e dissertações nossa busca nos bancos de dados acadêmicos e científicos localizou um único trabalho que se relaciona com a questão das boas práticas escolares. Trata-se da dissertação de mestrado de Lima (2012), que estudou a eficácia de escolas públicas municipais os fatores que influenciam diretamente na aprendizagem dos alunos de escolas públicas municipais de Fortaleza, no estado do Ceará, com base nos resultados do Sistema Permanente de Avaliação Básica do Ceará (SPAECE).

Em sua dissertação, Lima (2012) considera que as boas práticas são características de escolas eficazes, que oferecem um ensino de boa qualidade. A autora afirma que o conceito de eficácia escolar foi modificado ao longo do tempo, assumindo em seu trabalho a definição de eficácia escolar estabelecida por Murillo Torrecilla (2005). Para a autora, o desenvolvimento de boas práticas de ensino proporciona uma aprendizagem efetiva, revestindo a oferta de um ensino de qualidade.

Nos artigos científicos as boas práticas estão relacionadas com melhoria do ensino, contudo há um distanciamento do enfoque dado para as boas práticas na literatura espanhola e nas publicações das agências multilaterais. Os artigos brasileiros

trazem um enfoque mais politizado, coerente com a abordagem hegemônica no cenário acadêmico-científico brasileiro, pautada no paradigma do conflito.

O artigo das pesquisadoras Sordi e Ludke (2009), que discute os processos de Avaliação Institucional no contexto brasileiro, crítica o uso de indicadores para se medir a qualidade da escola. Evidencia-se relação conceitual com Benavente (2010), no que se refere à importância do desenvolvimento de boas práticas no interior de cada realidade escolar emanadas de uma escola gerenciada de forma mais democrática, pautada na autonomia docente. Há uma forte crítica às orientações emanadas pelas agências multilaterais, que associam as boas práticas ao alcance de metas e índices positivos nas avaliações em larga escala, o que privilegiaria o instrumentalismo técnico nos processos educativos, preparando alunos nos moldes dos interesses da economia, no mesmo tom do que aponta Pacheco (2009).

Dias Sobrinho (2012) critica os indicadores e os rankings educacionais tal como fazem Pacheco (2009), Sordi e Ludke (2009) e Benavente (2010). Para o autor, os rankings educacionais serviriam para que nações poderosas consagrem com eles os conceitos de qualidade e boas práticas, estimulando cada vez mais a competitividade mundial. Nessa ótica, os indicadores de qualidade e as boas práticas não podem ser concebidos abstratamente, sem pertinência local, sendo necessário, pois, a produção de conhecimentos que sejam pertinentes para as populações nas quais as instituições escolares estão inseridas e que ajudem a construção de sociedades mais justas e igualitárias.

No que se refere às reuniões anuais da principal associação de pesquisadores da área educacional no Brasil, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), são reduzidos os trabalhos que abordam a temática boas práticas escolares (SILVA, 2013; CAMPOS, 2005; WERLANG E VIRIATO, 2012; MARTINS, 2008).

Campos (2005), em texto apresentado no Grupo de Trabalho nº 05 (Estado e Política Educacional) da ANPEd, analisa o documento *Invertir mejor, para invertir mas: financiamiento y gestión de la educación em América Latina y Caribe* (CEPAL, UNESCO, 2005). Em seu trabalho, Campos (2005) critica a profusão de documentos

produzidos pelas agências multilaterais enquanto estratégias destinadas a oferecer receituários e agendas pré-estabelecidas. Para o autor, os dados estatísticos apresentados nos relatórios das agências multilaterais apontam que no *ranking* dos melhores resultados educacionais estão países que investem alto em educação. Tal situação apontaria para uma dicotomia, pois, ao passo que não é possível ocultar esse fato, as agências multilaterais orientam os sistemas educativos para o desenvolvimento de uma gestão educacional eficaz e eficiente, alinhada com os mecanismos de mercado, ou seja, uma gestão que proporcione resultados educacionais acima do esperado em relação aos recursos financeiros disponíveis. Nessa ótica, Campos (2005) aponta que a atual preocupação com a criação de bancos de dados para disseminação de boas práticas vai ao encontro do *accountability* na gestão educacional sobre os resultados, tendo em vista que os resultados do desempenho das escolas são, em geral, considerados como consequência do desempenho docente.

Na mesma perspectiva, Werlang e Viriato (2012) abordaram a influência do Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe (PREAL), instituído, em 1996, com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da UNESCO. Os autores criticam o posicionamento do PREAL que responsabiliza os professores pela qualidade (ou não qualidade) da educação na América Latina. De acordo com Werlang e Viriato (2012), a proposta do PREAL está relacionada com a satisfação de interesses econômicos privados. Assim a disseminação de boas práticas proposta nos documentos do PREAL está ao lado dos interesses do capitalismo globalizado, na medida em que as escolas formariam as massas trabalhadoras que atenderão as necessidades das empresas em geral.

O texto de Martins (2008), apresentado na 31ª Reunião da ANPEd analisa o desenvolvimento do projeto decorrente da abertura do Edital 023/2007 da Universidade Estadual da Bahia, que, de acordo com o autor, tinha como objetivo mapear boas práticas pedagógicas em escolas de municípios baianos, com base nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A tarefa seria desafiadora, pois:

O primeiro problema que se apresentou para nós foi este: o que vem a ser uma “boa prática pedagógica”? Acordamos que uma “boa prática” é aquela que produz “bons resultados”, mas daí a ter um acordo sobre o que é um “bom resultado” é bem diferente. Uma escola que “aprova bem”, por exemplo, por acaso produz um “bom resultado”? E, ao contrário, uma escola que “não aprova” o produz? E o que um determinado resultado diz das práticas que o produziram? E estas “boas práticas” são boas em que sentido? São boas para quem? São boas por quê? (MARTINS, 2008, p. 03).

Como se pode observar, o texto de Martins (2008) apresenta a mesma matriz teórica dos outros dois autores que participaram das reuniões da ANPEd (CAMPOS, 2005; WERLANG, VIRIATO, 2012), visivelmente ancorada no paradigma do conflito, focando nas discussões sobre aspectos ideológicos e políticos que estariam subjacentes nas questões relacionadas com as boas práticas.

No contexto da ANPEd, nossa investigação mostrou que não há uma preocupação com a análise e identificação das boas práticas como meio de melhoria da qualidade da educação, mensurada pelos instrumentos de avaliação em larga escala, de maneira contrária, fica evidente seu questionamento, tentando desvelar o que existe por trás da sua adoção no campo das políticas públicas e na gestão escolar. Dessa forma, nos pareceu evidente que no contexto da ANPEd, os trabalhos que fazem alguma referência às boas práticas no contexto educacional (CAMPOS, 2005; MARTINS, 2008; WERLANG, VIRIATO, 2012), assim como artigos científicos publicados em revistas científicas brasileiras (SORDI, LUDKE, 2009; DIAS SOBRINHO, 2012) não destoam da hegemonia teórica no contexto acadêmico-científico brasileiro (CALDERÓN, BORGES, 2013), ou seja, o tratamento dado à utilização de boas práticas está profundamente influenciado pelos alicerces do chamada paradigma do conflito.

CONCLUSÃO

O estudo dos fatores que influenciam no desempenho escolar dos alunos é relativamente recente. O Relatório Coleman deu início a uma série de estudos que desprenderam uma análise mais sistêmica dos fatores que influenciam os resultados

escolares. Esses estudos vêm sendo aperfeiçoados tecnicamente, conquistando espaço no campo acadêmico e científico mundial. As agências multilaterais incentivam a premiação e a disseminação das boas práticas escolares que, na concepção dessas agências são ações inovadoras que provocam mudanças positivas nos métodos escolares, proporcionando melhorias no desempenho escolar dos alunos. No entanto, esse enfoque não é ponto pacífico no meio acadêmico e científico. Muito pelo contrário, são inúmeros os intelectuais que tecem altas críticas a essa tendência de vinculação das boas práticas com indicadores de desempenho das avaliações em larga escala. Mas, de acordo com Calderon e Borges (2013) há pequenos grupos de intelectuais que se debruçam sobre estudos mais técnicos, com um olhar mais positivo, sobre os fatores que influenciam no desempenho escolar. No cenário brasileiro esses estudos começaram a despontar no início do novo milênio. Contudo, no Brasil os estudos dessa natureza ainda não são numerosos. A isso se deve o fato de que, no meio intelectual acadêmico brasileiro, especificamente no campo educacional, há uma predominância de pesquisadores que possuem uma abordagem teórica e filosófica que concebe a educação no contexto da luta de classes, dentro do chamado paradigma do conflito. Essa tendência também vem limitando os estudos sobre boas práticas escolares, na medida em que o presente estudo revelou uma quantidade muito limitada de artigos que tratam deste tema no contexto brasileiro.

No contexto lusófono os artigos científicos que referenciam as boas práticas, o fazem de uma forma um pouco mais diversificada, pois ao passo que há uma preocupação com a identificação das melhores práticas na percepção de alunos e professores (GAITAS, SILVA, 2010), considerando-se que a disseminação de boas práticas entre as escolas pode contribuir para a melhoria do desempenho escolar (COELHO *ET AL*, 2008) tal como propugnam as agências multilaterais, observa-se publicações que criticam fortemente a tendência atualmente adotada pelo governo, que associa as boas práticas com o desempenho escolar conforme as orientações dessas agências multilaterais (PACHECO, 2009; BENAVENTE, 2010).

Nesses dois países ficou evidente que a discussão e a análise sobre as “boas práticas escolares” encontram-se muito amparadas e enraizadas na abordagem teórica

do chamado paradigma do conflito. Há certa dificuldade quanto à definição de boas práticas escolares dentro dessa perspectiva, pois, a própria definição de qualidade educativa torna-se multidimensional e subjetiva, carecendo de uma ampla discussão política e filosófica.

Na Espanha há uma ascendente preocupação com o estudo das boas práticas escolares. São estudos mais sistêmicos e tecnicamente mais avançados em relação aos luso-brasileiros sobre as boas práticas escolares (ESCUDERO MUÑOZ, 2008, 2009; MURILLO TORRECILLA, 2005; REBOLLO CATALÁN *ET AL*, 2012; SAAVEDRA MACÍAS *ET AL*, 2013). Esses estudos avançaram de tal forma que já é possível observar no contexto científico espanhol critérios técnicos de classificação e categorização das boas práticas escolares. Nessa ótica, o contexto científico espanhol destoa do contexto luso-brasileiro, sendo possível encontrar influência tanto de orientações mais técnicas, vindas das agências multilaterais, como por exemplo, a categorização pela eficácia, quanto de aspectos mais políticos, como a categorização por meio de critérios como, por exemplo, o de legitimidade, proposto por Rebollo Catalán *et al* (2012).

Em todos os contextos há uma notável tendência quanto a preocupação dos autores no que se refere à relevância regional e respeito ao contexto social na observação, análise e desenvolvimento das boas práticas, na medida em que determinada prática para ser considerada como uma “boa prática”, deve ser boa para a comunidade educativa onde a ação foi desenvolvida, podendo haver prática que será considerada boa para determinada escola e talvez não o ser para outras, tal como aponta Escudero Muñoz (2009).

BIBLIOGRAFIA

ABDOULAYE, A. **Conceptualisation et dissemination des «bonnes pratiques» en education: essai d’une approche internationale a partir d’enseignements tires d’un projet. Bureau International d’Education.** In: Rebollo Catalán et al, p. 5. *Revista de Educación*, v. 358. Mayo-agosto, 2012.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. **As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da Educação.** *Sociedade e Estado*, v. 22, n. 2, pp. 435-473, maio/ago, 2007.

CALDERON, A. I.; BORGES, R. M. **La evaluación educacional en el Brasil: de la transferencia cultural a la evaluación emancipadora.** *Educación vol. XXII*, N° 42, marzo, pp. 77-95, 2013.

CAMPOS, R. F. (2005). **Fazer mais com menos – gestão educacional na perspectiva da CEPAL e da UNESCO.** In: 28ª Reunião Anual da ANPEd.

CEPAL; UNESCO. **Invertir mejor, para invertir mas: financiamiento y gestión de la educación em América Latina y Caribe.** Santiago, Chile, 2005.

COELHO, I.; SARRICO, C.; ROSA, M. J. **Avaliação de escolas em Portugal: que futuro?** *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão. Vol. 7*, n. 2, abr/jun, 2008.

COLEMAN, J. S. ET AL. **Equality of educational opportunity.** Washington, DC: US Government Printing Office, 1996.

DIAS SOBRINHO, J. **Editorial.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 3, p. 7-10, mar, 2012. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 107-126, jan/mar, 2012.

ESCUADERO MUÑOZ, J. M. **Buenas prácticas ante el riesgo de exclusión en la ESO.** *Cuadernos de Pedagogía*, v. 382, p. 52-55, 2008.

ESCUADERO MUÑOZ, J. M. **Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa.** Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 13, núm. 3, pp. 107-141, 2009.

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto, 2002.

GAITAS, S.; SILVA, J. C. **“Bons professores” e boas “práticas pedagógicas”: a visão de professores e alunos dos 2º e 3º ciclos.** Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010.

LIMA, A. M. G. **Fatores associados à eficácia escolar: estudo de instituições educacionais públicas municipais de Fortaleza – CE.** Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza – CE / Brasil, 2012.

MARTINS, J. S. **O mal-estar da escola: uma tematização a partir de nossas “melhores” intervenções pedagógicas.** In: In: 31a. Reunião Anual da ANPEd, 2008.

MURILLO TORRECILLA, F. J. (2005). **La investigación en eficacia escolar y mejora de La escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica.** *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* v. 3, n. 2.

PACHECO, J. A. **Processos e práticas de educação e formação. Para uma análise da realidade portuguesa em contextos de globalização.** *Revista Portuguesa de Educação,* 22(1), pp. 105-143, 2009.

REBOLLO CATALÁN, A.; PIEDRA DE LA CUADRA, J.; SALA, A.; CANTÓ, A. S.; SAAVEDRA MACÍAS, J.; BASCÓN DÍAZ, M. **La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas.** *Revista de Educación,* 358. Mayo-agosto, pp. 129-152, 2012.

REDALYC. **A educação na luta contra a exclusão e pela democracia. Entrevista de Manuel Tavares com Ana Benavente.** *Revista Lusófona de Educação,* n. 16, pp. 133-148, p. 133-148, 2010.

SAAVEDRA MACÍAS, F. J.; BASCÓN DÍAZ, M. J.; PRADOS GALLARDO, M. M.; CANTÓ, A. S. **Indicadores y criterios de calidad de buenas prácticas coeducativas. una propuesta Innovadora.** Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado,* vol. 17, núm. 1, enero-abril, pp. 201-220, 2013.

SANDER, B. **Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação.** Editora Pioneira: São Paulo, 1984.

SILVA, I. M. **A discussão sobre avaliação nas reuniões anuais da ANPED no período 2000 a 2010.** *Avaliação, Campinas* v. 18, n. 2; Sorocaba, SP, p. 335-350, jul, 2013.

SORDI, M. R. L.; LÜDKE, M. **Os profissionais da educação e as suas relações com a comunidade escolar: aprendizagens no processo de qualificação da escola mediado pela avaliação institucional.** *EccoS – Rev. Cient.* v. 11, UNINOVE, São Paulo, n. 1, p. 209-227, jan/jun, 2009.

UNESCO; OREALC. **Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos.** 2. ed. – Brasília: MEC, 2008.

UNICEF. **Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender.** Brasília: MEC/INEP, 2008.

WERLANG, A. C.; VIRIATO, E. O. **O Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe (PREAL) e a política e formação docente no Brasil na década de 1990.** *Form. Doc., Belo Horizonte,* v. 04, n. 06, p. 10-23, jan./jul, 2012.

