

Programa de avaliação institucional da educação básica do Paraná: da produção à implementação da política na escola

MARY ÂNGELA TEIXEIRA BRANDALISE*
CLÍCIA BÜHRER MARTINS**

RESUMO

O presente trabalho analisa como as políticas educacionais referentes à tecnologia pedagógica – avaliação institucional – têm-se configurado no interior das escolas públicas estaduais, a partir do Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica do Paraná – 2004/06. Fundamenta-se na abordagem do ciclo de políticas públicas de Stephen Ball e seus colaboradores, na metodologia do discurso do sujeito coletivo – DSC de Lefevre, Lefevre (2005). Os objetivos da pesquisa centraram-se na análise das concepções de avaliação institucional que permeiam os documentos políticos da Secretaria Estadual de Educação, na percepção da representação das equipes de gestão das escolas em relação às políticas educacionais e no modo como elas são vivenciadas e implementadas no cotidiano escolar. A pesquisa revelou a prática de avaliação institucional que foi desenvolvida nas escolas públicas, enquanto espaço mesossociológico de implementação de programas e políticas educacionais, evidenciando o que acontece quando uma política

* Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Professora do Departamento de Matemática e Estatística e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) (marybrandalise@uol.com.br).

** Mestre em Educação pela UEPG. Professora do Departamento de Métodos e Técnicas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) (cliciamartins@interponta.com.br).

educacional encontra a escola, ou seja, quando ela é interpretada, implementada e/ou recriada.

Palavras-chave: Avaliação institucional, Escolas públicas, Políticas educacionais, Ball, Stephen.

RESUMEN

El presente trabajo analiza cómo las políticas educativas referentes a la tecnología pedagógica – evaluación institucional – se han configurado en el interior de las escuelas públicas provinciales, a partir del *Programa de Avaliação Institucional do Estado do Paraná* – 2004/06. Se fundamenta en el abordaje del ciclo de políticas públicas de Stephen Ball y colaboradores y en la metodología del discurso del sujeto colectivo – DSC de Lefevre, Lefevre (2005). Los objetivos de la investigación se centran en el análisis de las concepciones de evaluación institucional que permean los documentos políticos de la Secretaría Provincial de Educación, en la percepción de la representación de los equipos de gestión de las escuelas en relación con las políticas educativas y en cómo estas son vivenciadas e implementadas en el cotidiano de la escuela. La investigación reveló la práctica de evaluación institucional que fue desarrollada en las escuelas públicas, en cuanto espacio intermediario (entre el aula y el sistema de enseñanza) de implementación de programas y políticas educativas, poniendo en evidencia lo que ocurre cuando una política educativa encuentra la escuela, o sea, cuando es interpretada, implementada y/o recreada.

Palabras clave: Evaluación institucional, Escuelas públicas, Políticas educativas, Ball, Stephen.

ABSTRACT

This article analyzes how educational policies related to educational technology – institutional assessment – have been put into practice in public state schools after the implementation of the Institutional Program of Assessment of Basic Education in the state of Paraná from 2004 to 2006. It also analyzes how the educational policy has been interpreted and implemented in public state schools in a town in Paraná. The study was based on the cycles of public policies proposed by Stephen Ball and his followers and on the collective subject discourse methodology - CSD by Lefevre, Lefevre (2005). The aims of the research focused on the analysis of the conceptions of institutional assessment present in the official documents of the State Department of Education, on the perception of representation of school management teams in relation to educational policies and on the way they were put into practice in the school routine. The research revealed the practice of institutional assessment developed in the public schools routine as a mesosociological space to implement programs and educational policies highlighting what happens when an educational policy is interpreted, implemented and/or recreated in schools.

Keywords: Institutional assessment, Public school, Educational policies, Ball, Stephen.

INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa como as políticas educacionais referentes à tecnologia pedagógica – avaliação institucional – têm-se configurado no interior das escolas públicas estaduais de um município paranaense. Entende-se tecnologia pedagógica como o saber-fazer organizacional da escola para alcance de suas finalidades educativas. A análise das referidas políticas se fundamenta na abordagem do ciclo de políticas públicas de Stephen Ball e colaboradores, que propõem o ciclo de vida da política em cinco contextos, os quais não têm dimensão temporal ou sequencial, não se constituindo em etapas lineares ou verticalizadas, mas que integrados e inter-relacionados constituem o denominado *ciclo de políticas públicas*: o contexto da influência, o contexto da produção do texto, o contexto da prática, o contexto dos resultados/efeitos e o contexto da estratégia política.

Considerando-se a necessidade de análise efetiva da Política de Avaliação Institucional proposta pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), o referencial teórico da investigação apoiou-se em Mainardes (2006), que traz relevante contribuição para a análise do ciclo de políticas públicas – sociais e educacionais. O texto apresenta as ideias centrais da abordagem do ciclo de políticas públicas, formuladas pelo sociólogo inglês Stephen Ball¹ e colaboradores, e também um conjunto de questões norteadoras para a análise crítica e contextualizada da trajetória de políticas ou programas educacionais, desde a sua formulação até sua implementação no contexto da prática, bem como os seus resultados e efeitos.

O contexto da influência diz respeito à construção e ao início das políticas públicas, quando os diferentes grupos de interesse disputam para fazer valer suas definições acerca do significado e finalidade dessas políticas. As redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo atuam nesse contexto, e é nele que os conceitos adquirem legitimidade e formam o discurso de base para a criação da política.

¹ Stephen J. Ball é um dos diretores associados do Centre for Critical Education Policy Studies (Centro de Estudos Críticos de Políticas Educacionais), do Instituto de Educação da Universidade de Londres. Este Centro congrega pesquisadores interessados em investigar os processos pelos quais as políticas educacionais são formadas, implementadas e experimentadas. As preocupações centrais desses pesquisadores direcionam-se às consequências materiais das políticas, em termos de equidade e inclusão. O termo “crítico” sinaliza um compromisso específico com a justiça social. Assim, os pesquisadores desse Centro buscam interrogar, avaliar e analisar políticas em termos de suas contribuições – positivas e negativas – para a realização da justiça social.

O contexto da produção de texto refere-se aos textos políticos produzidos, tanto os oficiais quanto os comentários sobre esses textos, pronunciamentos, vídeos, leis, entre outros. Representativos da política e ligados ao interesse público geral, tais textos resultam das disputas e acordos, e por isso podem apresentar contradições, devendo ser interpretados de acordo com o tempo e o lugar em que foram produzidos. A avaliação nesse contexto pode ser feita por meio da análise de textos e documentos, de entrevistas com autores de textos de políticas e entrevistas com aqueles para os quais tais textos foram escritos e distribuídos.

As consequências desses textos, ao serem vivenciados, constituem o contexto da prática, “onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (Mainardes, 2006, p. 53). Tudo de acordo com os diferentes valores, interesses, experiências e finalidades das pessoas envolvidas na sua implementação.

Contudo, tem-se que as políticas públicas, mais que resultados, produzem efeitos, o que constitui o quarto contexto do ciclo de políticas: contexto dos resultados ou efeitos. Questões de justiça, de igualdade e de liberdade individual geradas pelas políticas devem ser analisadas, considerando-se o impacto e as interações com as desigualdades existentes. A avaliação da política nesse contexto envolve tanto a análise de dados estatísticos, dados de avaliação do desempenho e outros dados, como a aplicação de testes e entrevistas, entre outros procedimentos.

Finalizando, tem-se o contexto da estratégia política, que “envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada” (Mainardes, 2006, p. 55). Portanto, o compromisso ético do pesquisador nesta etapa é essencial para a compreensão crítica da política investigada.

A abordagem do ciclo de políticas na perspectiva apresentada rompe com propostas avaliativas lineares e segmentadas, quando propõe o exame das várias faces, dimensões e implicações da política investigada, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando que se articulem as perspectivas macro, meso e micro nela inseridas.

Na análise de trajetórias de políticas públicas e programas, há que se perceber a complexidade do seu ciclo de vida, que abrange sua formulação, implementação, resultados/efeitos. Considerando-se a opção adotada neste artigo, é necessário, também, sintetizar alguns aspectos conceituais sobre avaliação, apoiados em Cappelletti (2002, p. 33):

A avaliação numa postura dialético/crítica é um processo contínuo, formativo, compreensivo e reflexivo, que integra a práxis mobilizando os envolvidos: avaliadores, participantes e comunidade; de compreensão e interpretação dos contextos de influência, produção do texto, da prática, dos resultados/efeitos e da estratégia política; de análise dos diversos elementos/informações do estado inicial, do processo e dos produtos; de construção do retrato, crítica e criação coletiva – compreensão,ajuizamento, negociação, problematização e ressignificação da realidade; de busca de objetivos para subsidiar ações de melhoria, reorientar processos e planejamentos.

Na pesquisa, trabalha-se com os contextos da influência, da produção do texto da política e da prática, tendo em vista que os objetivos estão centrados nos seguintes parâmetros: a) na análise das concepções de avaliação institucional que permeiam os documentos políticos da SEED/PR; b) na percepção da representação das equipes de gestão das escolas em relação às políticas educacionais e no modo como essas políticas são vivenciadas no cotidiano escolar; c) na caracterização das formas de implementação das tecnologias pedagógicas no interior das escolas, em função das políticas educacionais.

A opção escolhida para o desenvolvimento da pesquisa se sustenta em face do marco teórico sobre avaliação de políticas, em especial o diálogo estabelecido com Mainardes (2006, p. 29), quando ele argumenta que “a análise de políticas deve incidir sobre a formulação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática”, viabilizando, por um lado, a identificação de processos de concordância, resistência, comodismo e conformismo e, de outro, a percepção dos diversos envolvidos, advindos dessas manifestações.

Considerando a proposição de Mainardes (2006) é que se julgou indispensável a utilização da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo² para a análise dos depoimentos, por se entender que é a que melhor traduz a subjetividade do pensamento dos indivíduos. Cuida essa metodologia de questões do “[...] terreno das pesquisas empíricas que envolvem pessoas e coleta de depoimentos referentes ao pensamento de pessoas [...]” (Lefèvre, F.; Lefèvre, A. M. C., 2005, p. 15). Trata-se de uma soma de discursos, resultado de respostas às perguntas abertas para um

² Para aprofundamento consultar as obras de Fernando Lefèvre e Ana Maia Cavalcanti Lefèvre: a) O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa – desdobramentos. 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educus, 2005. b) Depoimentos e Discursos: uma proposta de análise em pesquisa social. Brasília: Líber Livro, 2005.

[...] conjunto de indivíduos de alguma forma representativos dessa coletividade e deixar que esses indivíduos se expressem mais ou menos livremente, ou seja, produzam discursos. [...] O Discurso do Sujeito Coletivo é, em suma, uma forma ou expediente destinado a fazer a coletividade falar diretamente.

Para retratar a realidade pesquisada, utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário organizado em duas partes: a primeira, composta de cinco questões fechadas referente ao perfil dos gestores das escolas quanto ao sexo, a idade, ao cargo ocupado na escola, a carga horária semanal de trabalho, a formação acadêmica e o tempo de serviço junto à SEED/PR; a segunda, composta por cinco questões abertas que foram elaboradas, considerando-se os objetivos e finalidades do Programa avaliado.

As questões giraram em torno da seguinte discussão: se o Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica do Paraná se constitui em uma política da atual gestão (2003-2006), que objetiva conhecer de forma sistemática a realidade das instâncias do Estado: SEED, NREs, Escolas; se as questões presentes no questionário de autoavaliação institucional encaminhado às escolas possibilitaram avaliar a totalidade do trabalho da escola, conhecendo-a de modo global e articulado; como o processo de avaliação institucional foi desenvolvido no interior da escola?

O universo da pesquisa constituiu-se de 38 (trinta e oito) escolas públicas da rede estadual de um município paranaense, que ofertam ensino fundamental (6º ao 9º anos) e/ou ensino médio. O encaminhamento dos questionários aos gestores nas escolas foi realizado pelas pesquisadoras durante um período aproximado de seis meses, considerando que o contato com cada um dos gestores da escola era essencial para a avaliação do programa proposto na pesquisa. Dos questionários encaminhados às escolas, 28 (vinte e oito) foram respondidos e devolvidos, compondo uma amostra de 74% da população inicialmente selecionada.

Após a coleta dos dados, passou-se à organização dos mesmos com tabulação das questões fechadas e organização das questões abertas. Foram agrupadas as respostas de cada questão dos vinte e oito questionários, os quais foram identificados por Q1, Q2, Q3..., Q28, conforme a data de recebimento pelas pesquisadoras.

Na leitura, organização, interpretação e análise das respostas buscou-se identificar as ideias principais, os conceitos e significados expressos nas falas dos sujeitos pesquisados, para apreensão do pensamento coletivo, analisadas à luz do referencial teórico do DSC. Assim, uma resposta pode conter uma ou mais expressões-chaves e

ideias centrais, possibilitando-se perceber a essência de cada ideia contida no depoimento, e, conseqüentemente, dando sentido aos discursos coletivos gerados.

A relevância da pesquisa está na opção pela análise de um programa de avaliação institucional que pertence a uma política pública de avaliação, a partir das suas múltiplas transformações ao longo do conflitante caminho que percorre desde sua formulação até sua implementação.

ANÁLISE DOS DOCUMENTOS POLÍTICOS RELATIVOS À TECNOLOGIA PEDAGÓGICA - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

No período de 2004-2006 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) passou a implantar o Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica na Rede Pública Estadual do Paraná. Conforme consta nos cadernos temáticos de Avaliação Institucional (material enviado às escolas), com a responsabilidade de construir coletivamente esse Programa, foi criada a Coordenação de Estudos Integrados de Avaliação (CEIA), que se dedicou a fazer leituras, discussões, cursos e pesquisas. De acordo com o mesmo material, abriram-se canais de escuta através de oficinas de trabalho, entrevistas e questionários dirigidos às pessoas que integram as várias instâncias do sistema educacional.

O material enviado às escolas informa que os primeiros eventos realizados com o objetivo de discutir o Programa e sua implantação formalizaram-se em abril de 2004, com os dirigentes da SEED (no nível central) e da Fundepar, e com as chefias dos Núcleos Regionais de Educação (NREs). Dando seqüência ao processo de construção coletiva, no segundo semestre de 2004 foram realizadas quatro oficinas regionalizadas, com todos os diretores das instituições que ofertam educação básica da rede pública estadual.

De acordo com os idealizadores do Programa, o objetivo principal desse momento foi o de envolver os atores da educação básica da rede pública estadual no movimento avaliativo, iniciando a discussão da concepção e das orientações para uma proposta de Avaliação Institucional para a Educação Básica no Paraná.

Nesse contexto, cabe ressaltar que um programa de governo relacionado à educação, em particular à autoavaliação institucional da escola, revela intenções, ideologias, concepções desse governo e de atores sociais que o constituem. Dessa forma, considera-se que alguns dos objetivos do Programa de Avaliação Institucional citados nos cadernos temáticos enviados às escolas emergem de questões situadas e interesses já previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96, que assegura como dever da União, em colaboração com os Sistemas

Estaduais e Municipais, o processo de Avaliação da Educação Básica, tendo como objetivo definir prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

O Programa de Avaliação Institucional da SEED objetivou “criar um movimento emancipatório, formativo e educativo, de complementação, aperfeiçoamento e articulação dos processos avaliativos praticados no Sistema Estadual da Rede de Educação Básica” (Paraná, 2004, p. 22).

Cabe ressaltar que alguns dos objetivos do Programa – como os de articular as avaliações existentes que hoje se encontram fragmentadas (avaliação do aluno, do professor e da escola); estabelecer claramente o vínculo entre programas, projetos e ações governamentais com os resultados obtidos do rendimento escolar; garantir a ampla participação dos diferentes atores envolvidos no processo educativo e a construção coletiva de instrumentos e roteiros de apoio ao processo avaliativo; capacitar os educadores e gestores como avaliadores; fazer chegar até as escolas as informações relevantes e significativas – sinalizam uma contradição entre o proposto e o efetivado na implementação da Política de Avaliação Institucional, que se revela principalmente na falta de coerência entre os objetivos do Programa e as medidas tomadas para realizá-los.

Considera-se que os objetivos do Programa supracitados demandariam um processo de formação a ser realizado em longo prazo, abrangendo os três níveis: SEED, NRE e ESCOLA. As ações de leitura, pesquisa, discussão, construção coletiva, oficinas deveriam ser centradas nas escolas, envolvendo diretores e professores, sob a coordenação da equipe do NRE.

PERCEPÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DOS GESTORES EM RELAÇÃO À POLÍTICA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Participaram da pesquisa 28 (vinte e oito) gestores, sendo 86% do sexo feminino e 14% do sexo masculino. Quanto ao cargo ocupado na escola pelos sujeitos pesquisados foi predominante a participação dos pedagogos (57%) e dos diretores (32%), seguida dos vice-diretores com 14%. A maioria dos gestores (54%) está na faixa etária de 36 a 45 anos, seguida de 32% com idade entre 46 e 55 anos. A formação acadêmica predominante dos gestores é a Licenciatura em Pedagogia (71%), e a carga horária semanal de trabalho é de 40 horas (61%) ou de 20 horas (39%).

A riqueza de informações contidas nas respostas dos gestores atuantes nas escolas públicas pesquisadas revela o desenvolvimento da política no contexto da prática, as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos para sua operacionalização, as coerências

e incoerências entre o discurso político e a prática, ou seja, entre os pressupostos da Política da SEED/PR e as ações efetivamente desenvolvidas nas escolas.

A seguir, apresenta-se a percepção dos gestores das escolas pesquisadas sobre o Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica do Paraná.

1 Concordância com a política de avaliação proposta no Programa de Avaliação Institucional

Na primeira questão do questionário indagou-se às equipes gestoras das escolas participantes da pesquisa se elas concordavam com a política de avaliação institucional da SEED para conhecer a realidade das instâncias do Estado: Secretaria de Estado da Educação, Núcleos Regionais de Educação e, particularmente, as Escolas Estaduais. Os depoimentos revelaram que 46% dessas equipes concordavam plenamente com tal política, 7% não concordavam e 47% concordavam parcialmente. Quando questionados por que concordavam (plenamente ou parcialmente), ou não concordavam, uma pluralidade de justificativas foi apontada, razão pela qual a opção de análise dos depoimentos foi pela metodologia do discurso do sujeito coletivo – DSC, considerando a riqueza de percepções sobre a política de avaliação proposta. Assim, as ideias centrais de cada resposta foram agrupadas (tabela 1), possibilitando a criação de algumas categorias de análise: percepção da realidade da escola, visão da totalidade do trabalho da escola, política educacional, mudanças, e outras (não respondeu, ou lixo discursivo).

Tabela 1 – Percepção da Representação das Equipes Gestoras das Escolas Estaduais em relação ao Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica do Paraná - 2008

Categorias	(%)
Percepção da realidade da escola	38
Concepção de avaliação da política	31
Mudanças	19
Visão de totalidade do trabalho da escola	9
Outras	3
Total	100

Fonte: Questionário de pesquisa, 2008.

Nota: Foi perguntado aos gestores: *O programa de Avaliação Institucional da Educação Básica do Paraná, da Rede Pública Estadual, é uma política da atual gestão que objetiva conhecer, de forma sistemática, a realidade das instâncias do Estado: SEED, NREs, Escolas. Você concorda com essa política de avaliação?*

Nos depoimentos daqueles que apontaram a percepção da realidade da escola (38%) como categoria para concordar ou não com a política de avaliação, foi possível reunir as representações da equipe gestora em três discursos do sujeito coletivo, complementando as respostas da questão: sim, parcialmente e não. Eles assim manifestaram suas opiniões:

Alguns respondentes não concordam com o programa proposto devido ao formato avaliativo adotado, que condiz com a concepção de avaliação da política da SEED. O discurso coletivo reúne as ideias centrais dos sujeitos pesquisados (31%):

Parcialmente, porque as políticas são governamentais. Oxalá, estas mudanças de rumo, quem sabe delineadas por estruturas perenes de compreensão, ao chegarem a se aproximar daquelas tão sonhadas políticas públicas, que realmente estivessem comprometidas com uma avaliação institucional séria, fossem implantadas imediatamente. Por hora, temos que “acatar”. As avaliações são direcionadas e prontas. Não se avalia corretamente. É bom, mas com temas mais abertos às necessidades e não tudo já pronto, vindo da SEED. Os questionários enviados pela SEED para os colégios, onde os professores respondem as questões, nem sempre são respondidos na íntegra e com informações “reais” em determinadas situações. Consequentemente, as estatísticas e gráficos que foram encaminhados aos NREs também são “parcialmente reais”.

Não, porque a avaliação visa quantidade e não qualidade.

As mudanças que um processo de avaliação institucional na escola pode desencadear foram apontadas como justificativa para concordância com a proposta da SEED. O discurso coletivo teve sua origem em 19% das ideias centrais dos depoentes:

Sim, porque é avaliando que podemos fazer mudanças e assim melhorar nossa educação. É a maneira de repensar as práticas visando tomada de decisões para melhorias. Possibilita transformar a realidade em um momento ativo, dinâmico e contextualizado. Faz com que as escolas se preparem para desempenhar com qualidade a sua função, ainda que as mudanças ocorram muito lentamente.

A visão de totalidade do trabalho na escola (9%) foi outra categoria desvelada nas falas dos sujeitos pesquisados, os quais concordaram com a política proposta assim se expressando:

Sim, porque abrange a escola como um todo. Possibilita ter uma visão de totalidade, um olhar mais crítico da escola, do ensino-aprendizagem, discussão

coletiva. Ver-se como parte do sistema – globalidade. Com ele a instituição pode melhorar a qualidade da educação ofertada e redirecionar suas ações.

2 Percepção dos gestores quanto às questões do questionário de autoavaliação

Quanto à percepção das equipes gestoras das escolas participantes da pesquisa em relação às questões do questionário de avaliação e às dimensões nele contempladas, 30% dos depoentes afirmaram que essas questões possibilitaram avaliar a totalidade do trabalho da escola, conhecendo-a de modo global e articulado; 48% afirmaram que só foi possível avaliar de modo parcial as ações da escola; e 22% consideraram que o questionário não permitiu a necessária avaliação institucional.

Nas justificativas acrescentadas às respostas ficaram evidenciadas as seguintes ideias centrais: concepção de avaliação da política (31%), visão de totalidade do trabalho da escola (24%), questões fechadas e ambíguas (14%), outras (14%), sinceridade das respostas (10%) e participação da comunidade escolar (7%), conforme apresentado na tabela 2.

Tabela 2 – Percepção da Representação das Equipes Gestoras das Escolas Estaduais em relação às questões presentes no questionário de autoavaliação institucional - 2008

Categorias	(%)
Concepção de avaliação da política de avaliação/instrumento	31
Visão de totalidade do trabalho da escola	24
Questões fechadas ambíguas	14
Outras	14
Sinceridade das respostas	10
Participação da comunidade escolar	7
Total	100

Fonte: Questionário de pesquisa, 2008.

Nota: Foi perguntado aos gestores: *As questões presentes no questionário de autoavaliação institucional contemplavam as seguintes dimensões: órgão colegiados de gestão, profissionais da educação, condições físicas e materiais, prática pedagógica, ambiente educativo, acompanhamento e avaliação do desenvolvimento educacional. Elas possibilitaram avaliar a totalidade do trabalho da escola, conhecendo-a de modo global e articulado?*

Quanto à concepção de avaliação adotada no instrumento de autoavaliação institucional utilizado, pode-se perceber que os depoentes tiveram restrições ao questionário e ao formato das questões, considerando que não foi possível avaliar

a totalidade do trabalho desenvolvido na escola, conforme retratam suas falas nos discursos coletivos:

Não foi possível avaliar a totalidade do trabalho, porque a coleta de dados mostra-se frágil em relação aos projetos, métodos e atividades desenvolvidas na escola. É muito superficial (por grupos específicos). As diferenças entre as instituições ainda são muito grandes.

Possibilitaram parcialmente. Tudo que nos é “dado” para cumprir está adequado, pois é estrategicamente pensado. Esta ideia de órgãos colegiados de gestão já deflagra que somos “massas de manobra”.

As escolas têm suas particularidades. Nem sempre é a realidade cotidiana o que se apresenta no texto. Porque, apesar de ser abrangente, a escola tem muitas particularidades mesmo dentro de cada item. Os questionários enviados pela SEED para os colégios, onde os professores respondem as questões, nem sempre são respondidos na íntegra e com informações “reais” em determinadas situações. Conseqüentemente, as estatísticas e gráficos que foram encaminhados aos NREs também são “parcialmente reais”, porque são feitas somente de forma aritmética. Devido haver a necessidade de optar por questões fechadas, não é possível um melhor detalhamento. Deveria ser mais abrangente. Pois algumas das questões a serem marcadas eram ambíguas, propiciando duplo entendimento. Sugere-se incluir questões sobre as necessidades de segurança.

Nos depoimentos a seguir, fica evidente também a complexidade que é avaliar a totalidade do trabalho da escola:

Sim, a avaliação possibilita o conhecimento de toda realidade escolar. Pela sua totalidade e amplitude. É a forma de ver o todo e autoavaliar-se.

Não, a avaliação não possibilita o conhecimento de toda realidade escolar, pois nem mesmo os profissionais da escola têm conhecimento de todas as regras e da forma como a escola funciona. Para dar exemplo, não fica claro quais as verbas que a escola recebe e quem decide no que serão usadas.

Parcialmente, é possível conhecer a escola por um único tipo de avaliação. Porque todas estas dimensões estão presentes na educação e para que nosso trabalho se efetive todos precisam caminhar para uma direção – que é um ensino de qualidade e cada um faz parte de um todo. Por isso é importante e necessário, embora exista dificuldade da visão geral por todos os envolvidos no processo. No

entanto, não acredito que a opinião de um pequeno grupo retrate o trabalho de uma escola em sua totalidade.

Alguns membros da equipe gestora das escolas apontaram que foi possível avaliar a escola na sua totalidade em razão da participação da comunidade no processo de autoavaliação da escola:

Sim, nesta escola, toda a comunidade escolar participou. Portanto, todos os segmentos tiveram acesso às discussões, situações e possíveis soluções.

Já em outros depoimentos foi destacado que não foi possível avaliar a instituição em sua totalidade, porque isso depende muito da sinceridade de quem avalia:

Não, porque os professores não foram sinceros em responder as perguntas, as questões. Há dependência de sinceridade/fidelidade das respostas. E as alternativas não completavam as respostas.

CARACTERIZAÇÃO DAS FORMAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, EM FUNÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

1 O desenvolvimento do processo de autoavaliação institucional no interior da escola

Quando indagados sobre a forma como o processo de autoavaliação foi efetivado no interior da escola, foi constatado que há formas diversas de implementação da política de avaliação proposta. Das escolas pesquisadas, 36% seguiram rigorosamente as orientações emanadas da SEED, 18% realizaram a avaliação considerando os processos internos já existentes de avaliação institucional, 14% evidenciaram a participação de toda comunidade escolar e 11% afirmaram que somente os docentes participaram das reuniões avaliativas.

Tabela 3 – Formas de desenvolvimento do processo de autoavaliação no interior da escola

Categorias	(%)
Conforme orientações da SEED	36
Em sintonia com a avaliação da própria escola	22
Outras	18
Com participação de toda comunidade	14
Desenvolvida de forma parcial	11
Total	100

Fonte: Questionário de pesquisa, 2008.

Nota: Foi perguntado aos gestores: *Como o processo de avaliação institucional foi desenvolvido no interior da escola?*

Os discursos coletivos dos gestores comprovam que a autoavaliação institucional foi desenvolvida:

- conforme as orientações da SEED

Foram desenvolvidas as atividades propostas pela SEED, seguindo as orientações enviadas: convocando todos para participarem e repensem ações e intenções com relação às melhorias na escola. Foram montados os grupos com representantes dos vários segmentos da escola, conforme instruções enviadas: pais, alunos, professores e equipe administrativa pedagógica. Para análise e reflexão das perguntas propostas foi realizada a leitura de todo o livro explicativo, discussões sobre todos os aspectos propostos, proporcionando o debate. A avaliação só foi realizada por condição da SEED. Fora isso ela nunca acontece. São raras as escolas onde as reuniões são realizadas para esse fim com toda a equipe escolar.

- em sintonia com a avaliação institucional da própria escola

Em reuniões pedagógicas, discutindo cada item das questões e tentando estabelecer relações com as realidades da escola em que trabalhamos. Além da avaliação feita enquanto instituição da SEED, a escola também tem propostas avaliativas para avaliar o nível de aprendizagem e ensino dos professores. A própria escola tem seu método avaliativo, a avaliação individual e a autoavaliação. A ação da escola, mesmo antes da proposta da SEED, foi para um trabalho em conjunto, unindo professores, funcionários, pessoal administrativo e órgãos.

- de forma parcial, com maior participação de docentes

Só houve avaliação pelo corpo docente. Foi distribuído o material e os professores responderam. As respostas foram elaboradas sob a forma de dimensões. Os professores (parcialmente) foram reunidos e foram trabalhadas todas as dimensões. Foram feitas reuniões com os professores enfocando mudanças realizadas e melhorias necessárias para o bom andamento das atividades dentro do âmbito escolar. A integração da equipe pedagógica com a administrativa foi um passo relevante no processo.

- desenvolvida com a participação de toda a comunidade

Com a participação de todos os envolvidos: pais, alunos, funcionários de apoio e administrativos, professores junto com pedagogos e direção. Com o corpo docente, funcionários e APM da época. Os questionários foram respondidos

buscando dados oficiais obtidos pela escola e acatando as opiniões. A avaliação institucional contou com a participação de toda comunidade escolar.

2 Os resultados do processo de autoavaliação institucional no interior da escola

O resultado da avaliação institucional realizada, segundo os depoimentos das equipes gestoras, apontou alguns aspectos que a escola precisaria levar em consideração para elaborar seus planos e projetos de trabalho: aprendizagem dos alunos; maior participação da comunidade; necessidade de desenvolvimento de um trabalho coletivo e integrado; maior comprometimento dos profissionais da educação; e necessidade de planejamento na escola, conforme apresentado na tabela 4.

Tabela 4 – Resultados da autoavaliação a serem considerados na elaboração de planos e projetos da escola - 2008

Categorias	(%)
Planejamento na escola	44
Necessidade de trabalho coletivo e integrado	12
Maior participação da comunidade	12
Comprometimento dos profissionais da educação	16
Aprendizagem dos alunos	16
Total	100

Fonte: Questionário de pesquisa, 2008.

Nota: Foi perguntado aos gestores: *O que o resultado da avaliação institucional mostrou que a escola precisaria levar em consideração para elaborar planos de trabalho/projetos?*

Os discursos coletivos oriundos dos depoimentos dos gestores confirmam que para a elaboração de planos e projetos da escola há que se considerar:

- o planejamento na escola

Toda escola tem suas fragilidades. A avaliação pode oferecer resultados que podem ser comparáveis de ano a ano. Falta planejamento e relação entre teoria e prática. Ela mostrou que essa organização é extremamente necessária, mas é difícil, que há necessidade de repensar os planos de trabalho e projetos em busca de uma educação com qualidade. A avaliação gerou muita reflexão sobre o projeto político pedagógico com seus planos de trabalho. Verificaram-se as falhas dos projetos em desenvolvimento para nortear as futuras ações. Mostrou as situações que precisam de maior investimento com relação ao trabalho do professor e dos demais grupos, tendo em consideração a realidade da escola.

- a aprendizagem dos alunos

As necessidades imediatas dos educandos em termos de aprendizagem e disciplina. Principalmente, a melhoria do processo ensino-aprendizagem e do rendimento escolar.

- a participação da comunidade

Melhorar a relação comunidade/escola, tornando-a mais efetiva.

A maior participação da comunidade na escola.

A comunidade na qual a escola está inserida; o histórico social, familiar e escolar dos alunos.

- a necessidade do desenvolvimento do trabalho coletivo e integrado

Mostrou a necessidade de um trabalho integrado, coletivo, visando o bem comum e resultados concretos. Levar em consideração o trabalho em conjunto e a interação entre profissionais da escola.

- o comprometimento profissional

Comprometimento dos profissionais com a educação, compromisso profissional, maior presença e envolvimento nas questões pedagógicas da direção.

3 O desenvolvimento dos planos de trabalho e projetos no interior da escola

Quando questionados sobre o desenvolvimento e a continuidade dos planos e/ou projetos de trabalho elaborados à época da implantação da Política de Avaliação da SEED, os gestores entrevistados declararam, nas proporções indicadas, que sim (43%); não (21%); alguns (18%); e/ou apresentaram outras justificativas (18%). Os discursos coletivos detalham o movimento desencadeado pelo processo avaliativo realizado na escola, ainda que de diferentes formas e por diferentes sujeitos:

Sim, os projetos e planos de trabalho foram e continuam em execução. Estão, ainda, em andamento, pois nada está acabado. Apenas seguiu-se um esquema interpretativo a ser retomado e reiniciado para 2008. Acredito que cada escola cumpriu a tarefa inicial sem saber previamente o que, naqueles três dias, teria que fazer. Nem mesmo com quinze dias antes (...) soubemos de tal incumbência, “foi de ontem para hoje”.

As decisões tomadas no coletivo durante a avaliação, para o bom andamento da proposta pedagógica, são sempre lembradas para o cumprimento e participação de todos, seja na aprendizagem e/ou nos regulamentos. É importante dar continuidade, até mesmo para que os avaliados possam superar suas falhas. As melhorias das condições físicas continuam em andamento, os materiais continuam sendo organizados e adquiridos. A prática pedagógica também melhorou. Também projetos em parcerias com outras instituições e que procuram minimizar os problemas apresentados como violência, defasagem de conteúdos, repetência, evasão, etc. As necessidades do colégio foram levantadas antes mesmo das propostas da SEED e propusemos atitudes para minimizar as situações que precisavam de um maior cuidado. A escola já trabalhava com projetos em todas as áreas, sendo reformulados a cada ano. Eles são realimentados e redirecionados, e incluídos no PPP. Foi devido à necessidade sentida pela escola em desenvolver projetos direcionados às fragilidades apontadas que continuamos a execução, e não pela SEED.

Não, os planos de trabalho e projetos foram elaborados somente no “calor do momento”. Se houve algum, ficou só no papel. Não, porque alguns profissionais que se empenhavam, mudaram de escola, outros nem querem saber; poucos estão dando continuidade no seu próprio fazer pedagógico, só aqueles que têm consciência social de sua função.

Alguns, aqueles que deram resultados. Foi elaborado o projeto pedagógico e outros subprojetos. Foram feitos planos e projetos específicos na época da implantação da política de avaliação institucional, atualmente estamos trabalhando os projetos constantes no projeto político pedagógico. Alguns continuam, outros foram deletados porque houve desinteresse pela comunidade. Foi dada sequência aos projetos que visam uma melhor qualidade de vida e aprendizagem para os alunos, como os de reforço escolar, gravidez precoce, uso indevido de drogas, etc. Foram redirecionados principalmente quanto ao envolvimento da família na aprendizagem do aluno.

Outras justificativas: para começar o projeto organizado e idealizado por todos ficou muito bom. Assim como eu, muitos professores mudaram de escola e a cada eleição para diretores mudam os projetos e direções dos trabalhos. No colégio atual percebo que a organização do trabalho busca desenvolver projetos e planos de trabalho diferenciados. A escola e cada professor possuem seu plano de trabalho. Alguns projetos são desenvolvidos por alguns professores: projeto de poesia, preservação do meio ambiente, treino de futsal, de leitura.

4 O movimento avaliativo no interior da escola

O processo de autoavaliação institucional desencadeado representou para as escolas pesquisadas vivências diversificadas, considerando-se a identidade e singularidade de cada uma delas. As respostas revelam que o processo foi considerado um momento de reflexão coletiva na escola (43%), um momento de autoavaliação da escola (36%), um momento que não representou nada (18%), ou mais uma exigência da SEED (4%), conforme detalhado na tabela 5 e nos discursos coletivos oriundos dos depoimentos dos gestores das escolas:

Tabela 5 - Significado do movimento avaliativo na/para a escola 2008

Descrição	(%)
Momento de reflexão coletiva na escola	43
Momento de autoavaliação da escola	36
Não representou nada	18
Mais uma exigência legal	4
Total	100

Fonte: Questionário de pesquisa, 2008.

Nota: Foi perguntado aos gestores: *O que esse movimento avaliativo representou na/para sua escola?*

Momento de reflexão coletiva na escola: representou um processo de discussão, reflexão e construção coletiva e envolveu todos os segmentos da escola. Só isso já foi positivo. Uma “parada reflexiva”, do trabalho da equipe docente, administrativa, técnica e de direção; uma “parada” para pensar e repensar a prática pedagógica, ter uma visão geral da escola, pois pudemos verificar os avanços, as dificuldades e diferentes formas de trabalho. Uma nova visão crítica: pontos de vista diferentes, focalizando um mesmo item. Um momento de troca de experiências e reflexão de tudo que estava sendo feito até o momento. Um repensar coletivo que nos proporcionou olhar de formas diferentes para determinados aspectos e posturas dentro da escola. Uma reflexão para que as mudanças ocorram de forma significativa.

Momento de estudos e reflexão, visando a melhoria na qualidade de ensino, bem como na escola em geral.

Momento de autoavaliação, autoconhecimento. Na escola: acredito que o “pontapé inicial” para amadurecer os ideais, o que cada um acredita para a escola pública. Para a escola: um crescimento a longo prazo. Veio confirmar

as necessidades da escola, com um respaldo teórico efetivo. Em um primeiro momento houve retração, pois “estavam sendo colocados em xeque”; depois foi mais descontraído, até porque mostramos os pontos positivos em nos avaliar. Foi um “RX de si mesma”. Uma conscientização de como a escola se encontra. Deu para posicionarmos que escola temos para oferecer para nossa comunidade. Verificaram-se as falhas e buscaram-se alternativas para elas não ocorrerem mais. Mesmo que nem todas as respostas do questionário, principalmente de autoavaliação, tenham sido respondidas na íntegra, percebeu-se que cada professor de qualquer forma fez a sua autoavaliação e a avaliação da situação do colégio, que é resultado de “um conjunto” de fatores. Havia casos em que todas as “culpas” eram da SEED, pelo que se comentava. De qualquer forma, levou o grupo a avaliar-se.

Não representou nada: não representou quase nada, pois a escola é individualista e na realidade o movimento avaliativo não é levado a sério. Infelizmente um dia sem alunos e de pouca reflexão.

Mais uma exigência legal: foi apenas uma exigência da SEED.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUANDO A POLÍTICA EDUCACIONAL ENCONTRA A ESCOLA

O objetivo deste artigo foi apresentar uma análise parcial da pesquisa “*As tecnologias pedagógicas da escola face ao desenvolvimento institucional: o impacto das políticas educacionais*”, considerando-se a seguinte questão norteadora: Como as políticas educacionais referentes à tecnologia pedagógica – avaliação institucional – têm-se configurado no interior das escolas públicas estaduais? Ou, dito de outro modo, analisar como uma política educacional é interpretada e implantada no seio de uma instituição escolar.

A pesquisa revelou a prática de avaliação institucional que foi desenvolvida na escola pública, enquanto espaço meso de implementação de programas e políticas educacionais. Nos discursos dos sujeitos coletivos, pode-se perceber o que acontece quando uma política educacional encontra a escola, ou seja, quando ela é interpretada, implantada e/ou recriada no seio das instituições escolares.

Considerando-se os limites deste texto, para o caso específico do Programa analisado, pode-se destacar que os dados apresentados revelaram:

- que existem coerências e incoerências entre o discurso e a prática, ou seja, entre os pressupostos da Política de Avaliação Institucional e as ações efe-

tivamente desenvolvidas pelas instâncias do sistema educacional: Escolas, NREs e SEED;

- que a comunidade escolar reconhece a importância da avaliação institucional para a melhoria do trabalho nas escolas públicas, porém há muita dificuldade de integrar essa forma de avaliação nas atividades cotidianas da instituição escolar;
- que é intrínseco que o conhecimento sobre a política de avaliação institucional, enquanto processo de autoavaliação da escola, leva – ou pelo menos deveria levar – os indivíduos que trabalham com ela a acompanharem todas as fases do processo: formulação, implantação, implementação e, inclusive, a fase avaliativa dos seus resultados/efeitos, como propõe Stephen Ball. Percebe-se nas falas dos depoentes que, como processo inerente ao desenvolvimento institucional, a avaliação interna das escolas é pouco realizada, embora seja fundamental para analisar a escola em sua totalidade, para efetuar a organização escolar e para subsidiar a tomada de decisões dos gestores escolares;
- que o movimento avaliativo desencadeado nas escolas à época da implantação do programa foi considerado bastante significativo para essas instituições, principalmente como viabilizador de processos reflexivos sobre cada escola em particular, respeitando sua identidade institucional. Daí acreditar-se necessário incorporar definitivamente nos espaços escolares processos internos de avaliação numa perspectiva formativa, reflexiva, processual, possibilitando a criação de uma nova cultura escolar, fator imprescindível ao seu desenvolvimento institucional;
- que a autoavaliação da escola permite a compreensão e a captação dos sentidos das relações e estruturas que integram a vida total da instituição. Fornece a base para o desenvolvimento organizacional e institucional, mas também para o conhecimento público das suas potencialidades e fragilidades;
- que avaliar uma instituição escolar significa movimentá-la em sua estrutura teórico/prática, e que, nesse sentido, é preciso ter clareza do que torna possível a avaliação, do que a limita e das possíveis dificuldades a serem enfrentadas. Cada instituição, cada situação tem especificidades que caracterizam como única qualquer experiência em avaliação.

Finalizando, com a investigação realizada fica a certeza de que há muito que avançar nos estudos e reflexões para se compreender a problemática da avaliação institucional das escolas. E, sobremaneira, compreender como e quando uma política educacional encontra a escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAPPELLETTI, I. F. (Org.). *Avaliação de políticas e práticas educacionais*. 2.ed. São Paulo: Articulação Universidade/Escola, 2002.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. *O Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa - desdobramentos*. 2.ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 31 out. 2006.
- MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 mar. 2010.
- PARANÁ. *Avaliação institucional da educação básica no Paraná: processo de autoavaliação – escola*. Curitiba: SEED, 2004.

Recebido em: julho 2011

Aprovado para publicação em: setembro 2011

