



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Gestão Escolar

**A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO: uma permanente (re) construção.**

ELIZABETE MARIA DE SOUZA SILVA

Brasília, julho de 2014

ELIZABETE MARIA DE SOUZA SILVA

**A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO: uma permanente reconstrução.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação do Prof. Dr. Otília Maria A. N. A. Dantas e da Professora tutora-orientadora: Dra. Liliane Campos Machado.

Brasília, julho de 2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ELIZABETE MARIA DE SOUZA SILVA

**A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO: uma permanente (re) construção.**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dra. Otília Maria A. N. A. Dantas (Professora-orientadora)

UnB/FE/MTC

Dra. Liliane Campos Machado (Tutora-orientadora)

UnB/FE/MTC

Prof. Mestre Marcos Alberto Dantas (Examinador externo)

UnB/FACE/ADM

Brasília, julho de 2014

Dedico este trabalho ao meu filho Arthur que soube entender meus momentos de ausência, e ao meu companheiro Alberto pela sua paciência e compreensão.

AGRADECIMENTOS

A Deus

Pela sua presença em todos os momentos.

Aos amigos e família

Pessoas queridas que sempre estiveram presentes.

A Prof. Dra. Liliane Campos Machado

Por sua orientação segura, atenção e compromisso.

Agradeço pelas valiosas contribuições e colaboração para a execução deste trabalho.

“Enquanto a escola der tanto peso à aquisição de conhecimentos descontextualizados e tão pouco à transferência e à construção de competências, toda a avaliação correrá o risco de se transformar em um concurso por excelência” (PERRENOUD, 1999).

RESUMO

O presente trabalho teve como foco a realização de uma pesquisa sobre a forma em como a avaliação institucional está presente no cotidiano escolar e como os resultados são utilizados para a (re) construção e aprimoramento do Projeto Político e Pedagógico de uma escola pública de Ceilândia. A opção pelo estudo de caso qualitativo possibilitou realizar uma análise dos documentos como o Projeto Político e Pedagógico, Plano de ação e relatórios das avaliações institucionais. E as entrevistas realizadas com os gestores possibilitaram a caracterização da escola assim como o perfil dos sujeitos pesquisados. Os questionários aplicados com os professores e pais possibilitaram vislumbrar que há um entendimento da escola enquanto gestão participativa e que os mesmos procuram sempre estarem presentes nas avaliações institucionais. Os dados remetem a um retrato da concepção da avaliação institucional em uma escola pública que pode servir de ponto de referência para estudo de outras realidades próximas. Enfatiza-se a necessidade e importância de um trabalho crítico permanente a fim de consolidar conceitos básicos a respeito da avaliação institucional e de uma reflexão de todos os envolvidos a respeito de questões pedagógicas que envolvam a construção do conhecimento e de uma educação de qualidade. A conclusão do trabalho proporciona reflexões sobre a proposta inicial da avaliação institucional em que se adota o sistema de vinculá-la ao projeto pedagógico, considerando a realidade da escola pesquisada.

Palavras-chave: Avaliação Institucional; Projeto Político-Pedagógico: (re) construção.

LISTA DE SIGLAS

ANEE - Aluno com Necessidade Educativa Especial

CBA - Ciclo Básico de Alfabetização

CEDF - Conselho de Educação do Distrito Federal

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

EAPE - Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

LDB (9394/96) - Leis de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OIs - Organizações Internacionais

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PDAF - Programa de Descentralização Administrativa e Financeira

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

SAEB - Sistema de Avaliação Básica

SEE/DF - Secretaria de Educação do Distrito Federal

SESU - Secretaria de Educação Superior

SUBEB - Subsecretaria de Educação Básica

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNDIME - União Nacional das Diretrizes Municipais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	14
1.1 Participantes	15
1.2 Instrumentos e Procedimentos das Informações	16
1.3 Materiais	17
1.4 Procedimentos de Construção da Análise	17
1.4.1 Observação:	17
1.4.2 Entrevista:	17
1.4.3 Questionário:	18
2 CONTEXTUALIZANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	19
2.1 Avaliação Institucional – Contexto Mundial.....	20
2.2 Contexto Mundial	22
3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	26
3.1 Histórico – Documento Norteador	26
3.2 Construção do Projeto Pedagógico.....	28
3.3 Concepções sobre o Projeto Pedagógico	30
3.4 Gestão Democrática e o Projeto Político e Pedagógico	30
3.5 Autonomia e Projeto Político e Pedagógico	35
3.6 Avaliação Institucional e Projeto Político e Pedagógico.....	37
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	56
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO (Professor)	57
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO (Funcionários e Pais/Responsáveis)	59

INTRODUÇÃO

O contexto de realização do estudo constitui-se em uma escola da rede de ensino de Ceilândia/DF localizada na Expansão do Setor 'O' que foi intitulada de Educart. Foi construída e entregue a comunidade em 1986. Já em 1992 foi reinaugurada e ampliada, no governo do Joaquim Domingos Roriz, e nomeada neste ano como Centro de Alfabetização de Ceilândia, tida como referência para professores da Regional de Ceilândia.

A razão principal para a escolha do local de realização da pesquisa deu-se pelo fato de atuar nesta instituição há mais de 20 anos e por conhecer um pouco do seu histórico. Os critérios estabelecidos para a escolha do contexto deste estudo são referendados por Triviños (1987), que considera na pesquisa qualitativa uma série de condições que possam contribuir para o esclarecimento do tema proposto e para o bom andamento do estudo.

Entre os anos de 1997 e 1998 esta escola foi totalmente reformada, no então governo do Cristovam Buarque de Holanda, e para esta reforma acontecer os funcionários e alunos tiveram que se deslocar para uma escola mais próxima. Assim, nesta outra escola, acontecia o turno da fome em que as duas escolas funcionavam em horário do almoço e com seu horário de aula reduzido para que os cinco turnos acontecessem.

A população desta comunidade escolar é bem diversificada e há pessoas oriundas de vários estados do Brasil, principalmente Piauí, Bahia e Minas Gerais. O local foi regularizado porque era um assentamento do Governo Roriz e tem com uma infraestrutura básica de água, luz, esgoto e coleta seletiva de lixo. A maioria das famílias é de baixa renda, contam com um histórico de vida de violência, desemprego e tráfico e a organização familiar é diferente em que ou mora apenas com a mãe ou pai, ou com os avós ou tios.

A escola está organizada com atendimento da Educação Infantil (crianças de 04 e 05 anos), Educação Especial e do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental de 09 anos, perfazendo um total de 843 alunos. E a partir do ano de 2014 será gradualmente implantada o atendimento em jornada ampliada, e assim, terá que se fazer uma reestruturação curricular que implica a revisão do projeto político e pedagógico, que inclui ainda uma organização funcional com novas funções e outras atribuições que deverão ser assumidos pelos professores.

No quadro pessoal são 78 funcionários sendo destes um diretor, um vice, um assistente, um pedagogo, uma psicóloga, quatro vigias, duas professoras para a sala de recursos, uma orientadora educacional, quatro coordenadores, um secretário escolar e dois assistentes, 10 servidores de carreira a assistência, trinta e oito professores, um monitor de

gestão educacional, três porteiros, quatro pessoas responsáveis pela cantina cantineiros, um professor para o laboratório e dois jovens aprendizes.

A gestora desta escola foi escolhida por meio de eleições diretas (em 2013) e conta com o Conselho Escolar (constituído por segmentos da comunidade escolar) dentro de uma Gestão Democrática, que é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, segundo Vieira (2005), representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola. Os recursos financeiros vindos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) melhoram a infraestrutura física e pedagógica da escola, promovendo a autogestão escolar nos planos financeiros, administrativo e didático de acordo com a participação do Conselho Escolar.

O espaço escolar tem 20 salas de aula, sala de recursos, pátio interno e externo, parquinho para a educação infantil, biblioteca, cantina, laboratório de informática, sala de coordenação, sala de assistência e direção, estacionamento, quadras de esportes com acessibilidade aos alunos especiais, oito banheiros inclusive um destinado para os alunos com necessidades educativas especiais e sala para a orientação educacional. E os equipamentos a disposição são data show, aparelho de DVDs, aparelhos de som e computadores.

Atualmente algumas ações são propostas para os alunos que tenham distorção idade/série, que são atividades na biblioteca, realização de jogos de damas e xadrez. Estas ações são incorporadas por meio de projetos de leitura, natureza e sociedade, A Semana Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência, o da Consciência Negra, entre outros. Foi verificado que a comunidade tem resistido em participar aos projetos quando solicitada, embora seja feito convite e divulgado. Gadotti (2000, p.12) cita que “a escola deve ser um local à disposição da comunidade para que ela recorra não somente em busca da cultura escolar elaborada, mas também para elaborar a sua própria cultura”.

E para o entendimento do porquê da escolha deste tema preciso fazer antes um pequeno ‘memorial descritivo’ da minha vida de estudante e posteriormente da minha atuação profissional. Lembro-me da minha primeira escola tão pequena e aconchegante e na época tinha sete anos e frequentava a primeira série de uma escola de Taguatinga. A diretora era Dona Geralda uma senhora baixinha, fofinha e bem cheirosa e a gente tinha ‘acesso’ a ela. Quando chegávamos à escola estava no portão para nos receber e sempre tinha um sorriso e um abraço para nos oferecer. Conhecia-nos pelo nome e sabia quem era os nossos responsáveis (também pelo nome,) e de vez em quando, ia até nossa sala saber como estávamos e conversar com a professora. Não sei se foi pelo carinho ou pelo afeto recebido de

todos naquela escola (as servidoras e as professoras) só sei que a partir dali tornaria-me professora, e era o que minha mãe também vivia falando pelos quatro cantos do mundo (acredito por ser a filha mais velha delegou esta função a mim). Segundo Catani, Bueno e Sousa (2000, p.168) "abordar a identidade implica, necessariamente, falar do eu, bem como das formas pelas quais o sujeito rememora suas experiências e entra em contato consigo mesmo". Afirmam, ainda, que: As memórias pessoalmente significantes são aquelas que carregam significados adquiridos em seus usos adaptativos, na maior parte das vezes, nas relações com os outros. Os outros são desta forma, "referências imprescindíveis das nossas lembranças" (CATANI, BUENO E SOUSA,2000, p. 168-169).

E assim começa uma vida de toda uma trajetória... Tornei-me professora estudando em horário integral na Escola Normal de Taguatinga e ao concluir o 2º Grau realizei o concurso e obtive a aprovação. Quando houve a convocação o local para atuar foi na cidade de Ceilândia. A posse foi em 1992 no início de Janeiro e estava trabalhando enquanto todos os colegas estavam de recesso e mandaram-me para uma escola em que se tinha que realizar um trabalho de recuperação com os alunos que iriam fazer uma prova, ou seja, trabalhar todo o conteúdo do ano em poucos dias e ainda aplicar uma prova que o professor regente havia deixado, e claro, todos os alunos foram reprovados. Acredito que a indignação por algumas formas de avaliação de colegas tenha começado ali. Lembro-me de dois alunos em especial que queriam e se esforçavam para não levar 'bomba', como eles mesmos falavam, mas o esperado aconteceu e foram reprovados até mesmo porque a prova não dava possibilidades para ser diferente. Eram alunos que apresentavam distorção idade/série e já estavam desacreditados da escola.

E assim repassando tudo que havia estudado no magistério ficou entendido que havia toda uma teoria, mas ainda faltava-me a prática e a partir de então veio a compreensão de que a avaliação a ser realizada com os alunos aconteceria, a partir de então, de forma que eles percebessem seus erros e assim corrigi-los em um processo em que todos aprendem. Cavaco (1995, p.184) ao referir-se a história de vida de professores, cita que a importância do passado está vinculada à "necessidade de procurar o fio de vida para valorizar o presente e reinventar o futuro".

Aos poucos fui (re) descobrindo trabalhando a formação e formei-me em: Pedagogia (séries iniciais), especialização em formação docente como cursista e formadora de professores (PIE- Professores em Início de Escolarização), Psicopedagogia e Especialista em Avaliação. Paralelo, participei de diversos cursos na EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação) na área de Linguagem, Letramento, Matemática, Tecnologias,

Gênero e Raça, Diversidade, Atendimento Especializado, Avaliação, Currículo, Recursos Financeiros, Progestão e tantos outros. A construção dessa identidade profissional é um processo longo e complexo. Necessita de tempo, portanto, necessita de acomodar inovações, assimilar mudanças, repensar a prática pedagógica num processo de autoconsciência sobre o que se faz como faz e por que faz em sala de aula, com os saberes (seus e de seus alunos). Tudo isto foi explicitado para dizer que a formação é de suma importância porque não ajuda só o educador, mas a todos que estão juntos nesta longa empreitada.

Dentre as formações encontrei Paulo Freire (1999): A educação como prática da liberdade. O conhecimento nascendo da reflexão sobre o fazer e sendo por ela alimentado. Foi repensado o significado da palavra educação em que passei a entendê-la como uma prática histórico-cultural de constituição do ser humano. Comecei a ver possibilidades e acolhi, finalmente, a professora que, há tempos, me espreitava. No trabalho e pelo trabalho temos nos constituído reciprocamente. Pode-se dizer que aprendi e reaprendi com todos e principalmente com os alunos.

Atuei com CBA (Ciclo Básico de Alfabetização), Escola Candanga, Assistente Pedagógica, Coordenadora e Vice-Diretora e apesar de ter passado por todos estes caminhos ainda sentia-me inquieta e com vontade de fazer alguma coisa que não sabia e foi quando surgiu a oportunidade de trabalhar com ANEE (Aluno com Necessidade Educativa Especial) E assim foi o meu maior desafio e minha paixão, pois a partir daí lá se vão dezesseis anos com alunos especiais e com batalhas dentro e fora da escola para a garantia de direitos destas crianças e uma forma de avaliar que garanta-lhes uma aprendizagem efetivamente. Atualmente estou em Sala de Recursos em uma escola de Ceilândia e sentindo que chegou o momento, por meio deste curso de Gestão Escolar, trazer este tema Avaliação em uma discussão para dentro da escola, e para se fazer isto, é preciso estar preparada e embasada e nada melhor do que enquanto gestora, acreditando que posso fazer como aquela diretora da minha infância que apostava na gente, pois no momento de alguma dificuldade ela nos ajudava e tentava fazer diferente.

Nesse sentido, pensar em avaliação no contexto escolar significa pensar em tomada de decisões dirigidas a melhorar o ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Refletir sobre como direcionar a avaliação para esse caminho supõe pensar no objetivo de avaliar, perguntar-se sobre as funções da avaliação.

Saramago (2001) certa vez na epígrafe de seu livro “Ensaio sobre a cegueira”, vislumbra resumidamente nossa difícil empreitada; “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”. Trago de volta assim tudo aquilo que foi escrito no começo deste texto a visão com que iniciei

em quando tornei-me professora e depois o desejo de tornar-me gestora. E com isto vejo que o olhar é ‘por os olhos sobre’, ‘é voltar-se para’, mas quem olha nem sempre vê a imagem que está sendo refletida, porque o ver implica direcionar a atenção, apurar o foco do olhar. Significa mudar o foco, olhar de outro jeito. E o gestor neste momento tem que ter este olhar diferente.

Pretende-se assim provocar uma coceira, mesmo que pequena, acerca da importância e da urgência de se tomar ciência sobre a avaliação na perspectiva de se encontrar diferentes caminhos. Em que fica a intenção de estabelecer um questionamento das problematizações sobre a temática pretendida e com o intuito de provocar contradições, as quais têm como foco ‘cegar’ olhares cristalizados e oferecer condições de se construir um ‘ver’ diferente. Desse modo, o ‘futuro’ texto consiste em um pequeno pedaço de uma complexa teia que começa a ser tecida, e a qual tem a Avaliação como parte importante da Gestão Escolar apenas como o início desta lã.

E assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, teve-se como objetivo geral realizar a análise de que forma a avaliação interna e externa está presente no cotidiano escolar e como os resultados são utilizados para a construção e aprimoramento do Projeto Político e Pedagógico da escola. E dentre os objetivos específicos foram o de analisar como a avaliação institucional fez-se presente no cotidiano da vida escolar do aluno identificando seus instrumentos, formas de divulgação dos resultados e como se deu a sua utilização na (re) construção do PPP; o de identificar o monitoramento pelo gestor escolar no sentido de orientar a fazer uso dos dados pelas avaliações institucionais e o de analisar em que medida a avaliação institucional pode promover a aprendizagem dos alunos.

Diante disto, acredito que tenho nesta pesquisa, uma forma de divulgação importante para todos os atores envolvidos neste processo de avaliação, e não se pretende também reforçar um discurso pautado apenas em aprovado/ reprovado ou irá para a série seguinte apenas por causa da promoção automática, mas de encontrar formas mais coerentes e pedagógicas na nossa forma de Avaliar.

1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

O presente trabalho constitui-se um estudo de caso em que a metodologia caracterizou-se por uma pesquisa qualitativa. Assim esta abordagem metodológica de investigação foi apropriada para a compreensão e interpretação de fenômenos educacionais, permitindo adentrar no cotidiano de uma escola classe pública de Ceilândia. Ludke e André (1986) afirmam, que o estudo de caso, permite um entendimento mais completo do objeto em estudo focalizando como um todo e revelando a multiplicidade de aspectos presentes.

O estudo de caso sempre envolve uma instância em ação. Este, entretanto, constitui-se em conceito muito amplo, o que, segundo André (2005), pode levar a conclusões equivocadas. Para a referida autora, tendo como aporte teórico Stake (1994, apud André, 2005), o estudo de caso não é um método específico de pesquisa nem uma escolha metodológica, mas uma forma particular de estudo e uma escolha do objeto a ser estudado.

Algumas propostas de Merriam (1988, apud André 2005), coloca que o conhecimento acontece a partir do estudo de caso e é diferente do conhecimento adquirido a partir de outras pesquisas, pois é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência determinadas pelo leitor. A autora ainda explica que o estudo de caso qualitativo atende a quatro características essenciais: particularidade (focaliza uma situação particular), descrição (detalhamento completo da situação investigada), heurística (ilumina a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado) e indução (baseiam na lógica indutiva).

Nesta pesquisa a atenção foi direcionada para uma situação particular – a Avaliação Institucional na construção e aprimoramento do PPP da escola analisada a partir da visão dos atores envolvidos da comunidade escolar em questão.

Este estudo de caso foi desenvolvido de acordo com André (2005), em três fases: a fase exploratória - momento em que o pesquisador entrou em contato com a situação a ser investigada pra definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; a fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo e a fase de análise sistemática dos dados, traçadas como linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser, em algum momento, conjugada uma ou mais fase, ou até mesmo sobrepor em outros, variando de acordo com a necessidade e criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa. Destaca-se que o método qualitativo é ainda: o que se aplica ao “estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões”, produto das interpretações que os seres humanos

fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2000, p.57).

A justificativa por uma pesquisa qualitativa deu-se pelo fato em acreditar que este tipo de investigação, direcionada para a descoberta e compreensão do fenômeno pesquisado, pode contribuir no sentido de trazer contribuições significativas tanto em nível teórico quanto na prática educacional. Nesse paradigma de pesquisa, os dados - seleção, coleta e avaliação – são considerados históricos, sociais e politicamente construídos.

Assim, o procedimento metodológico adotado, foi aquele que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim, que interpreta o mundo em que vive continuamente, e a esse tipo de pesquisa é denominado de interpretacionista em que afirma que o homem é diferente dos objetos, por isso o seu estudo necessita de uma metodologia que considere essas diferenças. Nesse posicionamento teórico, a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas.

1.1 Participantes

Os sujeitos da pesquisa que participaram somaram um total de 11 que estão assim apresentados:

(02) dois gestores (01) um diretor – **G1** e (01) um vice-diretor **G2**,

(01) um Supervisor Geral **SG**,

(03) Professores Educadores **PE1, PE2, PE3**

(02) Funcionários **FU1 e FU2**.

(03) Pais/Comunidade **PC1, PC2 e PC3**.

O quadro a seguir apresenta a formação acadêmica dos gestores, professores e funcionários que colaborarão com a pesquisa e o tempo de atuação em educação e do tempo exercido na escola.

Quadro 01 – Caracterização dos profissionais de educação participantes da pesquisa:

Participantes	Formação	Tempo de Atuação em Educação	Tempo de Trabalho na escola
G1	Especialização	23	13
G2	Especialização	17	13
SG	Especialização	16	15
PE1	Especialização	23	21
PE2	Especialização	11	11
PE3	Especialização	20	15
FU1	Graduação	19	10
FU2	Ensino Médio	05	01

Quadro 02 – Caracterização dos Pais/Comunidade participantes da pesquisa:

Participantes	Formação	Tempo que Conhece a Escola
PC1	Ensino Fundamental Completo	15
PC2	Ensino Fundamental Completo	03
PC3	Graduação – (enfermagem)	05

1.2 Instrumentos e Procedimentos das Informações

A proposta para a realização da pesquisa foi apresentada, no primeiro momento, aos gestores e depois a supervisão pedagógica em Fevereiro de 2014. A escola teve a garantia de que não seria identificada no projeto de pesquisa, tendo em vista resguardá-la. Todos os funcionários foram informados sobre a realização da investigação e o objetivo geral da pesquisa.

Inicialmente foi feito um levantamento documental da escola, documentos estes como proposta pedagógica (PPP), plano de ação, relatórios de avaliações institucionais e informações sobre as atividades pedagógicas-avaliativas de trabalhos desenvolvidas pelos gestores (diretor e vice-diretor) e professores. Estes dados possibilitaram a elaboração de questionários e as entrevistas. A necessidade e a importância de se realizar a análise documental justificam-se como sendo uma forma de comprovar as evidências e de dar mais consistência aos dados.

E as entrevistas foram realizadas com os gestores e supervisora pedagógica (G1, G2 e SG) em que estas são consideradas relevantes para o estudo de caso, pois são fontes de evidências para estudo, constituindo uma forma de apresentação dos fatos, que permite que os fenômenos subjetivos e particulares que, apenas os entrevistados tenham acesso, possam ser identificados durante o relato verbal, ou seja, trazem a tona a representação que os entrevistados têm dos fenômenos. E sobre o ato de entrevistar Lüdke e André (1986: 33-34) completa: “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

Os questionários foram realizados para aqueles que, após terem sido expostos aos objetivos da investigação, demonstraram interesse e disposição para colaborar, autorizando a gravação e a utilização no presente trabalho. E em relação aos pais foram escolhidos pela equipe gestora, considerando aqueles que sempre estão presentes na escola e dela participam efetivamente, procurando pautar-se no que Cury (1992, p.14) diz sobre a importância que o

lugar social impõe sobre a forma como “cada sujeito apreende sobre o mundo, balizado pelo seu modo de relacionamento da situação real”.

1.3 Materiais

Foram utilizados para a realização da pesquisa gravador de áudio, lápis, borracha, caneta, papel ofício para que possam ser registradas em forma de diário de campo as anotações necessárias.

1.4 Procedimentos de Construção da Análise

1.4.1 Observação:

Foram realizadas quatro sessões de observações de atividades durante reuniões e coordenações coletivas semanalmente, por um período de 30 dias e cada observação teve a duração de 60' (sessenta minutos).

As observações das coordenações coletivas foram de aproximadamente três horas, e tiveram como objetivos a apresentação da proposta sobre Avaliação Institucional, de acordo com o Currículo, PPP e encaminhamentos pedagógicos e a divulgação dos resultados anteriores para se propor sugestões na melhoria da próxima avaliação. E já a observação da reunião pedagógica de 60' teve como objetivo a apresentação dos resultados sobre a Avaliação Institucional e a discussão sobre a mesma.

As observações foram realizadas durante as reuniões dos gestores, pais/responsáveis, professores/funcionários e registradas em forma de diário de campo, tomando o cuidado para que as mesmas fossem as mais fieis possíveis. E teve, como foco, o seguinte roteiro: a caracterização do trabalho e como esta acontece para o processo de avaliação: a utilização das informações/dados que compunham o processo de Avaliação Institucional e a participação de todos os segmentos (pais, professores, funcionários e outros) na construção desta avaliação.

As observações abrangeram os lugares em que a Avaliação Institucional estava sendo desenvolvida, seja na sala dos professores, ou em outro momento em que a mesma foi discutida e revista.

1.4.2 Entrevista:

Após as observações foram marcados os dias para as entrevistas e de acordo com a possibilidade dos participantes, sendo que os gestores tiveram acesso ao roteiro semiestruturado. Todos os registros foram feitos por meio de uma gravação autorizadas pelos participantes e posteriormente transcritas.

As entrevistas (Apêndice A) foram utilizadas de forma que complementaram os aspectos investigados por meio de perguntas abertas que possibilitaram aos indivíduos exporem suas percepções e mostrar o significado do seu ponto de vistas sobre o tema em questão, assim como foram levantadas informações sobre os significados e os propósitos que os gestores atribuíram a avaliação e às suas ações no processo de utilização e organização dos mesmos. E também teve como objetivo a coleta de mais informações sobre o conhecimento das leis que regem a avaliação e como todos se apropriaram dela.

1.4.3 Questionário:

Na concepção de Gil (2002, p.137), questionário é “uma técnica de coleta de dados que consiste em um rol de questões propostas por escrito às pessoas que estão sendo pesquisadas”. E em relação à sua elaboração será observado à clareza das perguntas, tamanho, conteúdo e organização, de maneira que o entrevistado possa ser motivado a respondê-lo. Os questionários utilizados na investigação foram os questionários individuais, e do tipo abertas e os participantes foram os professores (Apêndice B) e os funcionários da instituição pais/responsáveis (Apêndice C).

2 CONTEXTUALIZANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Para a construção do referencial teórico-conceitual que fundamenta a análise deste trabalho partiu-se da revisão literária, baseando-se em autores que tratam do tema de Avaliação Institucional.

Falar em avaliação na educação remete-se quase sempre a um significado restrito de avaliação que diz respeito somente à aprendizagem em sala de aula, onde os alunos são submetidos a provas e exames que atestam suas condições de promoção ou retenção numa trajetória linear de aquisição de conhecimentos.

Ao contrário desta concepção, a avaliação da educação constitui-se um processo amplo, abrangente e complexo, uma “categoria pedagógica polêmica [...] permeada por contradições” (FREITAS et al, 2009, p.7), onde os esforços despendidos nesta atividade exigem um olhar criterioso em todas as instâncias que envolvem a prática avaliativa: Avaliação da Aprendizagem, Avaliação Institucional e a Avaliação dos Sistemas Educacionais.

A abordagem de Hoffman (1991) sobre a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores indica que ação classificatória e autoritária da avaliação acontece dentro das escolas. A avaliação é vista por esta autora como uma reflexão que deve ser transformada em ação e que esta ação deve impulsionar para novas reflexões, novos trabalhos e novas ideias.

O diagnóstico serve para saber a real situação do aluno e para Vasconcellos (2002, p. 51), a ideia mais enfatizada é que “[...] este diagnóstico deve servir para a reorientação do trabalho docente e discente, rumo ao objetivo principal da avaliação que é fazer com que o educando aprenda”. E assim caminha-se para novas propostas de avaliação.

Para Gadotti (2000) nunca o discurso da autonomia, cidadania e participação no espaço escola ganhou tanta força. Estes têm sido temas marcantes do debate educacional brasileiro de hoje. Essa preocupação tem-se traduzido, sobretudo pela reivindicação de um projeto político-pedagógico próprio de cada escola e que este recaia sobre a Avaliação Institucional de cada unidade escolar.

De acordo com Lück (2002, p. 75), não se espera que a avaliação seja só o planejamento do ensino, ou seja, de simplesmente dá um resultado final, mas acima de tudo, deve haver uma correlação entre ensino-aprendizagem durante todo o processo; é por isso que se deve avaliar todo o processo incluindo a proposta pedagógica da escola.

A análise da proposta do trabalho apoiou-se nos argumentos teóricos: Afonso (2009), Sousa (2009), Martens (2007) e Veiga (2001).

Assim, acredita-se que a avaliação deve ser o conjunto de ações que possam contribuir no processo de aprendizagem dos alunos, acontecendo de forma paralela tragam novas possibilidades de organização e reflexão do fazer pedagógico. Quando referimo-nos à Avaliação Institucional o processo é bem maior e mais complexo.

Não basta somente avaliar a aprendizagem, é preciso avaliar todo o processo que gerou ou gera esta aprendizagem no aluno. Avaliar o professor, o gestor, o projeto pedagógico, a estrutura de ensino, ou seja, todo o processo envolvido na comunidade escolar. Avaliação Institucional deve ser entendida como um processo de emancipação da escola, um processo de aprendizagem e crescimento do projeto político pedagógico que nos orienta para uma melhoria necessária.

Nesse trabalho de pesquisa foi discutido, de forma mais detalhada, a Avaliação Institucional, projeto político e pedagógico e a gestão escolar, e como estes se entrelaçam e são importantes para a qualificação da educação. O texto a seguir inicia-se com apontamentos sobre a Avaliação Institucional no Contexto Mundial, em que se terão apontamentos e análises sobre o tema em questão, e logo depois a Avaliação Institucional no Contexto Brasileiro.

2.1 Avaliação Institucional - Contexto Mundial

A Avaliação Institucional tem-se constituído um processo de avaliação e análise das instituições educacionais. E todo este processo ocorre tanto externo (realizados em larga escala e por outros setores externos às escolas) quanto internamente (realizadas dentro das escolas, tendo por autores atores externos à escola como seus próprios indivíduos e sujeitos).

Afonso (2009) afirma que, de acordo com o uso dos dados, a avaliação pode ser macro (comparação de escolas de um mesmo país) ou mega (comparação de escolas de países diferentes). E assim, acontece uma análise entre a relação e as possíveis influências e interferências de resultados aos sujeitos, os processos e estruturas que estão envolvidos fazendo uso da própria escola como referência.

A Avaliação Institucional faz parte do contexto educacional mundial há algumas décadas e tem nas Organizações Internacionais (OIs) as responsáveis para divulgar os resultados dos processos avaliativos. As OIs têm o poder de modelar e influenciar os debates acerca da política educacional tanto em âmbito local quanto mundial, estabelecendo padrões de desempenho na educação dos países que participam. No entanto, temos no papel ativo das

OIs metas e parâmetros estabelecidos nem sempre condizentes com as necessidades específicas de um país, seja no Estado que não atende a demanda da educação ou as qualificações profissionais para o mercado de trabalho.

Em 1945 foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades. A UNESCO atua nas seguintes áreas de mandato: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. E especificamente na Educação são utilizadas como forma de orientar as políticas públicas educacionais, as avaliações externas no contexto mundial. Sua realização está sob a responsabilidade da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sua principal provedora.

Martens (2007) esclarece que a OCDE criou e aperfeiçoou os mecanismos de avaliação que geram dados padronizados para os sistemas educacionais, muito utilizados atualmente por vários países do mundo. Dessa forma, permite que o desempenho apresentado pelos estudantes e pelo sistema educacional avaliado sejam melhor analisados e comparados. Com a adoção desse procedimento a OCDE aumentou seu status de Organismo Internacional e, desde então, dita os temas a serem avaliados, determina a estrutura, permitindo comparações transnacionais, além de gerenciar as revisões. Martens (2007) acrescenta que dessa forma permite que o desempenho apresentado pelos estudantes e pelo sistema educacional avaliado sejam melhor analisados e comparados e diz ainda que:

O papel de gerenciamento dos processos do desenvolvimento e implementação de estruturas de referência é crucial para os resultados comparativos do projeto indicador da educação e revisões cruciais na política educacional. Assim sendo, a OI influencia significativamente os esboços, processos e implementação dos seus programas educacionais para os estados membros da OCDE (MARTENS, 2007, p.54).

A educação passou a ser a ferramenta fundamental para a extensão e o fortalecimento de um imperialismo cultural representado pelas intenções das OIs. Dessa forma, é preciso que os países adequem a educação oferecida, modificando sua natureza e suas funções, aos padrões estipulados internacionalmente. Deve-se entender que, se o mundo não tem fronteiras, tão pouco a educação. Assim sendo, em seguida serão levantadas algumas considerações sobre a Avaliação Institucional a partir do Contexto Brasileiro.

2.2 Contexto Brasileiro

No sistema educacional brasileiro professores, pais, alunos e instituições de educação superior e básica almejavam a redemocratização do país na época da ditadura militar. E a avaliação tornou-se uma preocupação essencial para a qualidade dos serviços oferecidos pela escola e universidades e para a conquista de uma maior autonomia.

Na década de 70 as estratégias de avaliação utilizadas para se saber a melhoria do ensino concentravam apenas em informações sobre a localização da população que não frequentava escola e a distribuição da oferta de vagas. E a avaliação do professor e instituição eram vistos com certa desconfiança. Nesta época, no Brasil, a recém-fundada pós graduação investiu críticas à situação educacional do país sobre a influência americana e da sociologia francesa. Porém, as dificuldades organizacionais e financeiras acopladas à falta de uma cultura acadêmica para grandes levantamentos impediram a realização de pesquisas mais vultuosas. Todo esforço nesta época resultou na construção da avaliação como forma de “pesquisa e nesse contexto apenas de levantamento de dados e sua quantificação” não poderia se resumir a avaliação de acordo com Dias Sobrinho (1995, p.11).

Por volta da década de 90 à Avaliação Institucional entrou definitivamente na agenda educacional brasileira, através dela buscam-se novos rumos, definindo melhor o perfil institucional e levando, tanto a escola estatal quanto a não estatal e os sistemas de ensino, a repensarem o seu projeto político e pedagógico. Nesse sentido, o processo de Avaliação Institucional é profundamente formativo e vem atualmente desempenhando um destacado papel “pró-ativo e construtivo” (DIAS SOBRINHO-BALZAN, 1995, p.11) na reestruturação de universidades, escolas e sistemas de ensino. Por meio dela é possível compreender melhor os processos que produzem a instituição para poder melhorar a qualidade de seus serviços e produtos. É importante frisar que a década de 1990 é denominada a década da avaliação, segundo Dias Sobrinho (2003). A avaliação traz consigo o revestimento de diferentes interesses para atendimento de diversos objetivos almejados pelo Estado, por meio de seus órgãos competentes como o MEC, como afirma o autor:

Desde 1995, o Ministério de Educação passou a dedicar grande importância à avaliação como controle e instrumentalização de suas políticas reformistas. Essas reformas requerem uma avaliação que seja capaz de medir de modo objetivo as instituições e averiguar as competências e habilidades profissionais que os cursos estão propiciando aos alunos, tendo em vista as necessidades de produtividade e competitividade que as empresas e o próprio governo apresentam (DIAS SOBRINHO, 2003, p.75).

Assim surge a necessidade de se ressignificar a avaliação, não confundindo esta com procedimento de testagem voltados apenas a classificação ou seleção dos alunos, e sim,

propondo que se resgate o sentido real da avaliação em que está a serviço da orientação da aprendizagem em que todos participam desta avaliação, observando ações e projetos educacionais. Tem-se a partir daqui a ampliação da avaliação escolar que deva acontecer de modo contextualizado. Sousa (2009, p. 62), afirma:

Que os critérios de avaliação não são estabelecidos de modo dissociado das posições, crenças, visões do mundo e práticas sociais de quem os concebe, mas emergem das perspectivas filosóficas, social e política de quem faz o julgamento e dela são expressão. Assim, os enfoques e critérios assumidos em um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam.

E para que esta Avaliação Institucional tenha o potencial de contribuir com o aperfeiçoamento das ações em desenvolvimento deve revestir-se de características, tais como cita Sousa (1995, p.64):

- ser democrático, no sentido de considerar que os integrantes da ação educativa são capazes de assumir o processo de transformação da educação escolar, sob a ótica dos interesses das camadas majoritárias da população;
- ser abrangente, significando que todos os integrantes e os diversos componentes da organização escolar sejam avaliados: a atuação do professor e de outros profissionais da escola; os conteúdos e processos de ensino; as condições, as dinâmicas e as relações de trabalho; os recursos físicos e materiais disponíveis; a articulação da escola com a comunidade, com os grupos organizados da sociedade; as relações da escola com outras escolas e instâncias do sistema;
- ser participativo, prevendo a cooperação de todos, desde a definição de como a avaliação deve ser conduzida até a análise dos resultados e a escolha dos rumos de ação a serem seguidos;
- ser contínuo, constituindo-se efetivamente em uma prática dinâmica de investigação, que integra o planejamento escolar em uma dimensão educativa.

Assim são os membros da escola que, em etapas sucessivas, definem e ajustam seu contrato, suas finalidades, suas exigências, seus critérios de eficácia e, enfim, organizam seu próprio controle contínuo dos progressos feitos, negociam e realizam os ajustes necessários de acordo com sua realidade e comunidade escolar.

A avaliação se constitui em um processo de busca de compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direcionamento das intervenções, visando ao aprimoramento do trabalho escolar. Como tal, a avaliação compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das ações desenvolvidas, resultando na definição de prioridades a serem implementadas e rumos a serem seguidos, tendo como referências os princípios e as finalidades estabelecidos no Projeto da Escola, ao mesmo tempo em que subsidia a sua própria redefinição (SOUSA, 1995, p. 63).

A avaliação com os objetivos propostos até aqui e com as características indicadas acima não é algo que se viabilize em um curto espaço de tempo sem embates e dificuldades, pois isto supõe uma mudança da lógica que orienta de modo dominante a organização e a dinâmica das escolas e dos sistemas de ensino como um todo.

Atualmente a avaliação na educação não é mais vista como um controle social, mas está sendo institucionalizada como um processo necessário à gestão escolar para a condição

de melhoria de ensino e exigência da democratização. Uma prática que precisa ser instituída para que todos participem efetivamente.

Para Freitas (2009, p. 65) essa prática traz “implicações positivas sobre a participação responsável dos diferentes atores no planejamento e na ação conjunta em favor da escola”. Implica em retomar a construção coletiva de um projeto pedagógico adequado à realidade da escola considerando suas potencialidades e vulnerabilidades. Para isso, os dados gerados pelas avaliações externas podem servir de instrumento para análise e redimensionamento de ações, tanto no âmbito pedagógico, quanto nas ações administrativas da escola e no nível de envolvimento da comunidade escolar. Assim, para o referido autor:

Se a avaliação em larga escala é externa, a avaliação institucional é interna à escola e sob seu controle, enquanto a avaliação da aprendizagem é assunto preferencialmente do professor em sua sala de aula. Embora o processo seja múltiplo e integrado, cada um tem seu protagonista principal (FREITAS, 2009, p. 35).

E esta avaliação interna possibilita a todos de se apropriarem de um espaço que lhe é próprio e assim construir caminhos para a melhoria da qualidade da educação. Entende-se que os vários processos avaliativos serão instrumentos adequados para a análise do trabalho desenvolvido e criar novas ações na busca de melhorias internamente e externamente junto ao Estado.

De acordo com a variedade de objetos a avaliar, a Avaliação Institucional apresenta suas especificidades. As características básicas são de enfatizar a quantificação como fator de descrição de objeto avaliado e busca obter informações que possam ser generalizáveis e comparáveis a outras iniciativas semelhantes.

Acredita-se, portanto, que a Avaliação Institucional é a que garante o desenvolvimento das outras práticas de avaliação dentro da escola, pois é a partir dos resultados, que se obtém que a direção da escola, juntamente com todos os funcionários e pais decidirão o que melhor para o aluno em termos de aprendizagem.

Tem-se em Brasília o Conselho de Educação do Distrito Federal que norteia a Avaliação Institucional e no uso de suas competências, tendo em vista as disposições da Lei Federal nº 9.394/96, da Lei Orgânica do Distrito Federal e do seu Regimento e considerando disposições da Resolução nº 1/2005-CEDF e do Parecer nº 46/2006-CEDF, resolve:

Art. 1º A Secretaria de Estado de Educação implantará o processo de Avaliação Institucional em seu sistema de ensino.

Parágrafo único. Por instituições do sistema de ensino são compreendidas as instituições educacionais públicas e privadas e os diversos órgãos da estrutura da Secretaria de Estado de Educação.

Art. 2º A Avaliação Institucional refere-se ao processo pedagógico voltado para a obtenção de informações que possibilitem aos profissionais da educação, aos pais e

estudantes, oportunidades para analisar o trabalho desenvolvido com vistas à promoção do autoconhecimento e da melhoria da qualidade social da educação.

Entende-se aqui que o processo avaliativo constitui-se como uma etapa importante na perpetuação do diálogo e da discussão, pois são pontos que asseguram a relação do ensino e da aprendizagem. A prática avaliativa tem a responsabilidade de centrar-se no desenvolvimento do aluno, sem que necessariamente descuide-se da qualidade, que por sua vez é o termômetro de autoavaliação do professor, ou seja, avaliação se materializa numa variedade de instrumentos, por isso a necessidade de ser permanente, o que significa garantir uma relação lógica entre os diversos instrumentos utilizados no processo avaliativo desenvolvido na escola, buscando sempre uma coerência pedagógica e didática entre eles, e destes com os procedimentos de ensino que os professores planejaram e fizeram uso como o próprio projeto político pedagógico da instituição.

Assim, a avaliação torna-se instrumento privilegiado de uma regulação contínua das diversas intervenções e das situações didáticas. No caso dos resultados sistematizados obtidos pela escola nas avaliações externas e internas, Hoffmann (1991, p. 72), diz que “as escolas tomam decisões concernentes aos resultados e mobiliza toda equipe escolar no sentido de transformarem esses resultados em pontos de reflexão e mudança”.

Pode-se afirmar que, uma das principais contribuições da Avaliação Institucional, tem sido o de provocar nas unidades escolares um repensar dos projetos pedagógicos, acreditando que avaliar não é apenas uma etapa final de todo um processo, mas sim, um momento de caminhar em grupo para a construção de um plano comum. E neste caso está se falando em um projeto pedagógico o qual será ressaltado adiante.

3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

3.1 Histórico – Documento Norteador

Nos anos 70 as instituições educacionais são criticadas sob o ponto de vista sociológico, sendo consideradas como um local de reprodução de desigualdades sociais. Por conta deste fato na década de 80 começaram as discussões para a busca de novas formas de “planejamento e concepções” como afirma Sanches (2007, p. 56).

Um das primeiras referências aos projetos pedagógicos se deu por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU) com trabalhos que objetivavam a definição da identidade institucional mediante a discussão e implementação de um projeto que fosse orientador das ações do ensino, de infra-estrutura administrativa e pedagógica.

Ainda, de acordo com Sanches (2007), a década de 80 foi marcada por importantes mudanças em nível mundial, iniciadas nos países industrializados, acarretando reestruturação de ordem econômica, política, social e cultural. Estas modificações repercutiram, em efeito cascata, na economia e na educação brasileira, bem como nas demais “dimensões da sociedade” (SANCHES, 2007, P.56).

Por volta da década de 90 o ideal de Projeto Político vai se delineando e aparecendo nos discursos da maioria das instituições educacionais brasileira, quando passa a ser “objeto de discussões e estudos mais amplos”, em que se tem neste projeto o elemento mais importante pois consolida a atividade acadêmica (SANCHES, 2007, p. 57). E segundo o mesmo autor foi nesse período, surge ainda a União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME), criada sob a tutela do MEC. Os dirigentes municipais nesta época foram favoráveis a descentralização do ensino de primeiro grau, sob condições que concretizam o marco inicial de negociação em favor da autonomia dos municípios acerca da educação, embora neste momento isto não seja consolidado por “interesses da União” (SANCHES, 2007, p.58).

Esse marco representa um momento importante no processo de construção das políticas públicas que vão legitimar a elaboração do Projeto Político e Pedagógico das escolas brasileiras, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96 que em seus Art: 12, 14, 15 encontram-se um conjunto de normas e diretrizes que abordam o projeto pedagógico.

No Art. 12, incisos de I a VII, a Educação Básica do Brasil é norteadada pelo princípio de organização, onde os estabelecimentos de ensino devem elaborar e executar um plano

maior de educação, entendido aqui por Projeto Político e Pedagógico, que deve direcionar as ações pedagógicas de ensino-aprendizagem e as financeiras, assegurando o cumprimento de uma carga horária mínima e fortalecendo as relações da instituição com a comunidade.

Já no Art. 14, verifica-se que os sistemas de ensino devem definir suas normas de gestão obedecendo às características regionais, inserindo no Projeto Político e Pedagógico, que deve ser elaborado e executado por toda equipe escolar e comunidade, os anseios políticos e as características econômicas e culturais da comunidade na qual a escola está inserida.

No Art. 15, nos incisos I, II e III, é assegurada a instituição de ensino pública e particular a autonomia pedagógica e administrativa.

Na redação da lei fica clara a necessidade de o Estado delegar aos estados e municípios a construção de seus projetos político-pedagógicos, legitimados na LDB 9394/96. Já o Art. 12^o define, entre outras atribuições, que aos estabelecimentos de ensino cabe “[...] elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Compreende-se a partir do exposto o caráter descentralizador e de viés democrático da ação do Estado.

O PARECER CNE/CEB N^o: 18/2012 do Conselho Nacional da Educação define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Parecer CNE/CEB n^o 7/2010 e Resolução CNE/CEB n^o 4/2010) que caracteriza um grande desafio para a educação brasileira a tão almejada qualidade social da educação por meio do trabalho do professor, do PPP e da gestão democrática.

Percebe-se, por meio do estudo dos documentos emanados do estado, que as instituições educativas, ao desenvolverem seus PPPs, tendem a garantir a coesão entre o PPP como documento norteador da escola, a legislação emanada do estado e a proposta educativa do estado.

No Distrito federal desde 1999 as escolas desenvolviam seus projetos de forma isolada e a partir de 2012, com a proposta de projeto do professor Carlos Mota, passou a ter uma proposta de integração dos projetos das escolas. O citado projeto deve servir apenas como um norteador para as unidades escolares, pois deixa claro que cada escola deve realizar o seu PPP de acordo com sua realidade e comunidade escolar, assim será discutido, mais detalhadamente como se deve acontecer a construção do PPP nas instituições.

3.2 Construção do Projeto Pedagógico

Atualmente estamos imersos em processos de internacionalização e globalização da economia e com isso há exigências atuais para um novo dinamismo na educação, em que tenha uma relação entre teoria e prática dando sustentabilidade ao processo educativo e que contribua para a formação de indivíduos capazes de conduzir suas vidas com autonomia e postura crítica.

E, neste caso, as instituições educacionais são espaços privilegiados para a condução desta construção de postura crítica e de novos olhares. Sobre este contexto é possível a compreensão da importância deste projeto pedagógico para escola e outra justificativa para a sua importância é apontado por Veiga (2003, p. 143) e reside na necessidade de “construir um projeto político e pedagógico de educação básica e superior de qualidade, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população.”

Assim sendo, precisa-se entender o significado do Projeto Político e Pedagógico (PPP) e no sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação (FERREIRA 1975, p. 1.144 apud VEIGA). Vasconcellos (2002) o define como um processo de planejamento participativo, que aperfeiçoa e se concretiza, ou seja, para ele é aquele que:

Define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

Os PPPs não são planos dos gestores e nem cartas de intenções que atendem as exigências administrativas ou burocráticas, mas são documentos que devem explicitar todo um processo de reflexão realizado pela escola e os seus indivíduos como forma de atender as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), às necessidades da instituição e de sua comunidade escolar, respeitando e concretizando a identidade da escola.

Os PPPs devem ser visto como um documento norteador do trabalho que indicam os rumos e garantem a unidade dos profissionais envolvidos com o mesmo. São balizadores das práticas pedagógicas, das ações dos docentes, discentes e dos gestores.

E quando se fala do PPP está falando da escola, da sua identidade e por isso é tão importante que sua construção seja coletiva, premiando a integração e deve torna-se ‘instituinte’ (GADOTTI, 2001, p.35), pois não deve negar o instituído da escola, e afirma: É a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus

atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte.

E todo projeto é político no momento em que o coloca com o compromisso de oferecer a formação do cidadão para a sociedade e se cumpre quando se realiza na prática pedagógica, e se torna pedagógica, quando define as ações educativas e as características de cumprir a intencionalidade da escola. E tanto a dimensão política e pedagógica do projeto são indissociáveis, constituindo-se um processo articulador das ações humanas e sua construção é um espaço de reflexão e ação. Resumindo: não se pode pensar em PPP sem que seja Político ou pensar em um Projeto Político sem que seja Pedagógico, neste caso, se considerado como um processo constante de reflexão e discussão de tudo que acontece dentro da escola.

E para que aconteça o envolvimento do corpo docente depende da condução adequada das ações previstas nos PPPs e Dias Sobrinho (2003, p.177) destaca que “nenhuma inovação ou reforma no campo educacional pode ser bem sucedida sem a adesão e melhoria do professor”. E uma vez construído com a participação de todos os atores educacionais este se torna um compromisso coletivo e Veiga (2001, p.25) destaca: Ele exige uma reflexão aprofundada sobre as finalidades da escola, a explicitação de seu papel e a definição dos caminhos a serem trilhados, formas operacionais e ações a serem empreendidas pelos sujeitos que fazem parte do processo educativo.

E o professor é o ator principal deste processo educativo na construção do PPP da escola, ou seja, é o formulador do PPP em parceria com outros segmentos da comunidade escolar, como determinam os artigos 13 e 14 da LDB 9.394/96:

Art. 13 Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos estudantes;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os estudantes de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.(BRASIL/MEC, 1996).

E quando nos referimos aos PPPs, especificamente na Educação Básica, está referindo-se a um processo de organização interna de uma instituição, explicitando seus

objetivos e o que pretendem alcançar com os alunos. Explicita também as atividades que pretendem realizar, organização do seu currículo e até mesmo projetos que serão desenvolvidos. Ou seja, a estruturação do projeto é uma atividade conduzida de forma “consciente e organizada”, que objetiva “problematizar e compreender as questões postas pela prática pedagógica” (VEIGA, 2001, p.279). E entende-se que o PPP não chega ao seu ponto final, nunca está totalmente acabado, muito pelo contrário está em constante alteração é que se verá de acordo com suas concepções.

3.3 Concepções sobre o Projeto Pedagógico

Os Projetos Pedagógicos vêm sofrendo constantes evoluções, no seu processo de desenvolvimento e amadurecimento, no que diz respeito a compreensão de sua importância no meio acadêmico, e dessa forma em buscas incessantes de sua conceituação, como um meio de entendê-lo cada vez mais.

Deve-se aprender a pensar e realizar o fazer pedagógico de forma coerente, e para isto, é necessário um referencial que explicita os fundamentos teóricos- metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e de avaliação da escola.

No entanto, várias posturas têm sido adotadas, mas de acordo com Veiga (2001, p.108), a construção do projeto é “dinâmica e exige um esforço coletivo e comprometimento, com uma concepção solidária e com possibilidades de sustentação e legitimidade”. Essas concepções distintas do PPP resultam em três diferentes abordagens que são: Gestão Democrática, Autonomia e Avaliação. Em seguida será feita uma discussão deste trabalho em torno destas concepções em relação ao PPP.

3.4 Gestão Democrática e o Projeto Político e Pedagógico

O termo gestão tem ocupado lugar de destaque no discurso coletivo que habita o contexto educacional. Lück (2002, p.34) avalia que gestão implica na participação a uma das mais importantes dimensões da gestão escolar parece representar um ‘pleonismo de reforço’, visto que o envolvimento de todos e de cada um em todos os momentos e espaços escolares, é condição inerente à democracia. E, sendo assim, gestão envolve participação. E a ação participativa emerge, portanto, da promoção solidária que mobiliza todos os segmentos escolares a se engajarem na construção de uma organização plenamente competente na função para a qual foi destinada: aprendizagem para todos, aceitando e convivendo com a diversidade.

E para completarmos as palavras gestão e democrática há de se fazer um pequeno apanhado histórico sobre este assunto na realidade de Brasília. No período de 1990 a 1994 os diretores eram indicados pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEE/DF), e entre 1995 e 1998 a eleição direta prevaleceu e foi intitulada de gestão democrática. Há de se deixar claro que, os cargos de direção eram vinculados ao governo do estado. E por causa deste detalhe em 1999 até 2006 volta à gestão por meio da indicação, mesmo com uma pequena alteração, pois os diretores passavam por uma prova escrita e análise de currículo e depois tinha-se uma lista tríplice que acabava por um nome indicado. Nesta mesma gestão havia um misto de medo por parte dos diretores, pois era sabido que as avaliações que aconteceriam com os diretores, escola, professores e alunos eram os indicativos para a permanência ou não da equipe da direção na escola.

Com a gestão compartilhada (Lei nº 4.036/2007) a instituição escolar passa por diversos instrumentos de avaliação. Pode-se dizer que no início do ano de 2008 as instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal passaram, a participar de um novo projeto de Gestão Educacional, o Programa da Gestão Compartilhada. Leve-se em conta que a instauração deste Programa tornou-se um marco importante na história da educação nas escolas públicas do DF ao traçar um referencial que subsidia uma nova reflexão e novas indagações sobre o processo de democratização da gestão escolar no sistema de ensino.

A Lei nº 4.036/2007, a da Gestão Compartilhada, é que norteia o planejamento, avaliação e gestão das unidades de ensino do DF. E com esta Lei houve a implementação de um programa de descentralização financeira para que as escolas tornam-se mais autônomas: o PDAF – Programa de Descentralização Administrativa e Financeira – que tem por objetivo ampliar a autonomia gerencial, administrativa e financeira das Diretorias Regionais de Ensino e respectivas instituições educacionais visando à efetiva realização do seu projeto pedagógico, mediante a descentralização de recursos financeiros do Governo do Distrito Federal e diretamente arrecadados, nas categorias econômicas de Custeio e de Capital, para execução local. Com isso os diretores ganharam mais responsabilidades o que recaiu na organização internas das instituições escolares.

As escolas continuam, ainda hoje, assumindo dificuldades deparando-se com um amontoado de papéis e burocracias administrativas de toda ordem e que tem como consequência o retardamento de uma ação inovadora no ensino. Vale destacar que assumir a liderança na gestão compartilhada exige o aprendizado e a aplicação de múltiplas competências. Muitas são as concepções que discutem acerca de um perfil ideal para o gestor, o qual toma para si o desafiante encargo de gerir pessoas em espaços que têm, por missão,

promover o desenvolvimento do ser humano em toda a sua plenitude, sinalizando para a extensão dessa responsabilidade, alerta para a percepção de que imergir nesse novo paradigma exige superar o ‘reducionismo da escolha eletiva dos gestores’ (grifo meu) e incorporar uma nova percepção do poder, que vai além da qualidade do sujeito para alcançar a sua ação comunicativa. E o sucesso de uma gestão escolar, em última instância, só se concretiza mediante o sucesso de todos os alunos.

Deve-se lembrar, no entanto, que esse novo modelo, evidentemente, expressa em sua forma e conteúdo um avanço que se consolida, gradativamente, rumo à democratização da escola, visto que esta dimensão do projeto o coloca em sintonia com os princípios democráticos da gestão e alcança sua expansão máxima no momento em que o gestor o desenvolve de forma plena que consiste na participação da comunidade como preconiza o projeto Gestão Compartilhada.

Nesse novo contexto, o gestor delega poderes e responsabilidades a outros parceiros para compartilhar as funções da escola; o que antes era exclusivo da escola passa a ser discutido com a comunidade. A participação dos pais torna-se um dos pontos-chave do processo administrativo e pedagógico, acompanhando o desempenho de alunos e professores, discutindo projetos, dando sugestões, fiscalizando e, em alguns casos, tomando decisões.

E ser gestor, nesta realidade, é ser mediador das relações intersubjetivas que ocorrem no ambiente escolar, compartilhando decisões e mobilizando pessoas para que, com o mesmo entusiasmo, partilhem a criação de um projeto pedagógico com base nos princípios de convivência democrática. Ou ainda, segundo Libâneo (2008):

[...] o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente (p.335).

Acredita-se que, superar um difícil processo histórico de avanços e retrocessos na implantação dos princípios da democracia na esfera educacional, como esta evidenciada pelo DF, apresenta um grande desafio lançado às escolas para encontrar mecanismos de superação da visível ausência de segmentos que a constituem e até mesmo de questões também administrativas e financeiras que tanto acometem estas instituições. Para tanto, investir em práticas de gestão participativa, aliado à presença de um gestor que se compromete e se envolve amplamente com as questões educacionais, torna-se um caminho eficaz para a concretização dos princípios da equidade na qualidade da educação nesta sociedade de conhecimentos.

A gestão escolar é legalmente fundamentada e a legislação pertinente determina que tal gestão seja democrática, conforme estabelecido no artigo 18 da LDB 9.394/96, no qual a democratização da gestão se reduz a um ideal de orientação de atividades de escolas e universidades e ao incentivo à participação da comunidade. Os principais incisos do artigo são:

A gestão democrática constitui princípio fundamental da organização e da administração das instituições públicas de ensino, compreendendo:

I - a existência de mecanismos de coparticipação na gestão das instituições de ensino, com representação dos segmentos que a integram, incluídos, no caso das instituições destinadas à educação e ao ensino de crianças e adolescentes, os pais ou responsáveis;

1º - o cumprimento do disposto neste artigo dar-se-á com observância dos seguintes preceitos:

I - existência de órgãos colegiados e conselhos escolares, com competência sobre o conjunto de todas as atividades desenvolvidas pela instituição;

III - avaliação permanente da qualidade de serviços prestados e dos resultados das atividades educacionais oferecidas à sociedade;

V - utilização de métodos participativos para a escolha de dirigentes, ressalvado o provimento de cargos por concurso público;

VI - incentivo para a criação de associações de profissionais do ensino, alunos, ex-alunos e pais, além das de caráter acadêmico, assegurada sua participação nos processos decisórios internos das instituições (BRASIL/MEC, 1996).

Todas as atividades desenvolvidas pelas instituições públicas visam o avanço dos indicadores nos sistemas de avaliação e a contribuição da comunidade escolar. E ainda, segundo a LDB 9.394/96 a gestão democrática em seus artigos 14 e 15:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou participativos;

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integrem progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, observando as normas gerais do direito financeiro público (BRASIL/MEC, 1996).

A concepção do projeto político e pedagógico tomada pela gestão relaciona-se, muitas vezes, com a visão do gestor e de sua equipe, visão esta que influi de forma importante na eficiência e na eficácia de sua elaboração e, depois na sua execução.

E para que o PPP aconteça dentro da gestão faz-se necessário o trabalho coletivo, uma participação efetiva e a reflexão. Lück (2002) contribui conferindo ao projeto da escola o status de “ferramenta de gestão e de planejamento” (p. 21), uma vez que este delinea os rumos do trabalho coletivo, delimitando o foco e indicando uma direção capaz de arrematar ações efetivas. A gestão democrática tem como fundamento inicial a descentralização da educação, que conforme Lück (2002, p.29), decorre do entendimento de que:

(...) apenas localmente é possível promover a gestão da escola e do processo educacional pelo qual é responsável, tendo em vista que, sendo a escola uma

organização social e o processo educacional que promove altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estaria fadado ao fracasso, como de fato, tem-se verificado. Também, é sobretudo como reconhecimento da força dos movimentos democráticos, como condição de transformação e desenvolvimento social.

Deve-se ficar atento para que o PPP seja um desencadeador de discussões constantes, pois ele não pode enrijecer o processo deve, ao contrário, desenvolver competências, precisando de espaço crítico e de criatividade. E uma das formas para que se torne realidade dentro desta concepção é por meio da gestão democrática. Veiga (2001, p.124) coloca a gestão democrática como um dos princípios norteador do PPP e a define como:

Um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares.

Quando se entende que o PPP deva ser construído em conjunto é possível desencadear um processo de análise da administração, da gestão e seus membros e as relações de poder existentes, das posições, dos valores, das ideias e outros. Superar as ideias já sedimentadas de conformismo e comodismo, descrença e resistências são um obstáculo considerável para se alcançar um patamar de reflexões mais aprofundadas sobre o modelo de homem, de sociedade e qual escola se pretende alcançar.

Gadotti (2000, p.31), ao discutir Projeto Político e Pedagógico também aponta como princípios centrais para a gestão democrática da escola: “autonomia e participação”. Segundo o autor, esses princípios garantem que o PPP não se torne apenas uma “carta de intenções”, ou apenas um plano orientado por metas e estratégias. Ao ressaltar esses dois princípios, o autor afirma que “a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola, é, portanto, uma exigência do seu Projeto Político e Pedagógico, resgatando o sentido antropológico do aprender, como atividade especificamente humana, Gadotti (2000, p.56) lembra que:

[...] o aluno aprende apenas quando se torna sujeito de sua aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito de sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto de escola que faz parte também do seu projeto de vida. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico.

Veiga (2008) destaca como princípios norteadores da escola pública democrática e, conseqüentemente, princípios também orientadores de seu projeto pedagógico de escola: - igualdade de condições para acesso e permanência; -gestão democrática liberdade – princípio que sempre está associado à idéia da autonomia; -qualidade para todos, liberdade e valorização do magistério.

E é com o envolvimento de todos que encontra-se o caminho para superar essas dicotomias e alcançar patamares de maior autonomia e democracia interna. E a gestão que acontece no interior da escola, como diz Veiga (2008, p.4) , “não é um princípio fácil de ser consolidado, pois trata-se da participação crítica na construção do projeto político-pedagógico e na sua gestão”.

E a “autonomia e a gestão democrática” Gadotti (2001, p.39) da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico.

Enfim, entende-se que a construção conjunta de uma proposta de trabalho político e pedagógico com a gestão escolar, aplicada em um contexto que vem evoluindo de forma positiva a cada ano, contribuiu, sobremaneira, para os resultados que vivenciam-se como realidade presente.

E as instituições não devem resumir os PPPs apenas em relatos descritivos de sua escola e as suas intenções vivendo a burocratização legal e, sim lançar mão de referenciais concordantes com a concepção que norteia o pensamento coletivo, permitindo assim o exercício da autonomia tão necessária para que o projeto pedagógico funcione efetivamente como será discorrido no próximo tópico.

3.5 Autonomia e Projeto Político e Pedagógico

O conceito de autonomia vem do grego que significa autogoverno, ou seja, governar a si mesmo. E paralelamente a escola é autônoma é aquela que governa a si própria. A proposta de uma educação antiautoritária tão debatida por muitos séculos por alguns estudantes vai aos poucos dando sentido a autonomia dos alunos e das escolas “muitas vezes compreendida como autogoverno, autodeterminação, autoformação, autogestão, e constituindo uma forte tendência na área” (GADOTTI, 1997, p. 23)

Dentro de uma escola a autonomia possui uma variedade de dimensões: a pedagógica, a financeira, a administrativa e a cultural. E segundo Lück (2000) a efetivação da autonomia escolar está associada a uma série de características que podem ser definidas como:

- a) Autonomia é construção: é um processo que se constroi dia-a-dia;
- b) Autonomia é ampliação das bases do processo decisório: ao se construir a autonomia amplias-se para fora do estabelecimento de ensino o poder decisório sobre sobre o seu trabalho;
- c) Autonomia é um processo de mão dupla e de interdependência: não se constrói a autonomia da escola senão mediante um entendimento recíproco entre dirigentes do sistema e dirigentes escolares:

- d) Autonomia e heteronomia se complementam: a heteronomia determinação externa dos seus destinos, sempre estará legitimamente presente na gestão da escola tanto pública quanto privada, estabelecendo com a autonomia, um equilíbrio dinâmico no sistemas de ensino e escolas;
- e) Autonomia pressupõe um processo de mediação: esta mediação implica um processo de ganha-ganha, em que todos os segmentos envolvidos têm suas necessidades mais importantes reconhecidas e atendidas assim como contribuem, em sua competência, para a efetivação da educação;
- f) Autonomia é um processo contraditório: como a liberdade e a flexibilidade são componentes imprescindíveis para a construção da autonomia, esta segue, portanto um processo acompanhado de manifestações contraditórios;
- g) Autonomia implica responsabilização: pois não ocorre autonomia quando não acontece a capacidade de assumir responsabilidades, ou seja, de responder por suas ações, de prestar contas de seus atos, de modo a enfrentar reveses e dificuldades;
- h) Autonomia é transparência: pois não basta diminuir uma responsabilidade, é preciso dar conta dela e prestar contas para a sociedade do que é feito em seu nome;
- i) Autonomia é expressão de cidadania: uma vez de que a consciência de que, vivendo em um contexto temos, em relação a ele direitos que se justificam pelos deveres assumidos, é pré-condição para a efetivação da autonomia;
- j) Autonomia é um processo de articulação entre os âmbitos macro e micro: pois a autonomia não é um processo interno à escola, e sim, um princípio de deve permear todo o sistema e até mesmo a sociedade;
- l) Autonomia implica gestão democrática: pois se trata de um processo coletivo e individual de compartilhamento de responsabilidades emergentes do estabelecimento conjunto de decisões. (LUCK, 2000, p. 10-11)

A autonomia está associada ao movimento de descentralização da educação. Assim a “descentralização educacional” (Lück, 2000, p.10) não pode ser definida como um processo homogêneo e praticado em uma única direção, representando apenas uma redistribuição de tarefas administrativa e não uma redistribuição do poder, visto que decisões ficam centralizados pelas secretarias de educação.

Para a autonomia financeira faz-se necessário, no primeiro momento, a criação de uma caixa-escolar criada pela resolução n.001/95, de 13/11/95 que é um órgão institucional que tem a responsabilidade de administrar e gerenciar os recursos financeiros destinados à escola. Existem entraves nesta autonomia como profissional não especializado na escola, inércia do aparelho do aparelho burocrático, falta de autonomia para colocar os recursos governamentais destinados à caixa em função da necessidade da escola, e outros. Sem contar que os recursos chegam atrasados ou reduzidos a escola.

Em se tratando de autonomia pedagógica, a escola deve considerar o PPP, como reforma pretendida. A decisão de como elaborar o PPP deve ser tomada pelo corpo gestor a partir de uma reflexão a respeito da importância do projeto como mecanismo democrático de organizar e dinamizar a ação educativa no âmbito escolar.

A LDB/96 nos seus artigos 12, 13, 14 e 15, descrito anteriormente, determina que a escola elabore o seu PPP, condição necessária, mas não plena para o exercício da autonomia. E nesta autonomia garantida pela lei, há outra dimensão: a construída pela

escola, que estimula e assegura a participação dos gestores, pais, alunos, professores, funcionários, e representantes da comunidade local nas discussões para a elaboração de propostas de trabalho da escola, que assume assim uma perspectiva mais ampla e completa.

E da autonomia regida pela legislação à autonomia que a escola vai construir há um grande percurso que precisa ser percorrido e passa pela gestão democrática, que é contemplada por uma nova maneira de administrar e gerir a escola, na qual há a descentralização do poder e ênfase na conquista da autonomia, por meio da participação de todos os envolvidos, visando sempre a melhoria da qualidade de ensino. Autonomia é autogoverno com ampliação das bases do processo decisório. E quando constrói-se a autonomia essa é ampliada para fora da escola. E Gadotti (2000) reforça a participação da comunidade quando se refere que:

A autonomia e a gestão democrática exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado e não uma conquista da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, mães, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto de escola. (2000, p. 35)

Por fim, percebe-se que o PPP é o instrumento que orienta e possibilita operacionalizar a autonomia na escola. O projeto político e pedagógico e a autonomia são processos indissociáveis, como o é também a Avaliação Institucional, e estes têm sempre por finalidade a educação de qualidade inquestionável como será abordado logo em seguida.

3.6 Avaliação Institucional e Projeto Político e Pedagógico

A escola com toda sua complexidade necessita ser avaliada para que se entendam os pontos de sucesso e os de fracasso que permeiam o cotidiano administrativo e pedagógico. Existe duas maneiras de se avaliar institucionalmente as unidades escolares.

Como já foi dito anteriormente a primeira é a interna refere-se à autoavaliação da direção, e tem como seu princípio norteador o PPP, o rendimento dos professores em sala de aula, os níveis de habilidades internalizadas pelos alunos e o grau de satisfação dos pais. A segunda, que é “externa (em larga escala)” refere-se à produtividade dos agentes que constroem e vivenciam o universo da aprendizagem dentro da escola, frente às avaliações externas, como por exemplo, um projeto desenvolvido com a participação da comunidade, da participação da escola em projetos de dimensões regionais e a nível nacional, projetos de interesse inclusivo e de patriotismo, além dos conhecidos como: Provinha Brasil, Sistema de

Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e outros (FREITAS, et al., 2009, p.38).

O objetivo da Avaliação Institucional é sempre, de um lado, externamente, a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela instituição e, de outro, internamente, a melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o aperfeiçoamento continuado de seus integrantes.

No caso dos resultados sistematizados obtidos pela escola nas avaliações externas e internas, Hoffmann (2003, p. 72), diz que as escolas tomam decisões concernentes aos resultados e mobiliza toda equipe escolar no sentido de transformarem esses resultados em pontos de reflexão e mudança. Na verdade a escola precisa desenvolver seus próprios instrumentos de avaliação institucional.

O que se pretende enfatizar é da coerência interna e externa entre estas duas categorias de avaliações em que uma vez planejadas e incluídas dentro do PPP poderá valer de análises e considerações do coletivo. Freitas (2009, p.11) dá a sua colaboração neste sentido ao dizer:

Com a avaliação institucional, o que se espera, é que o coletivo da escola localize seus problemas suas contradições, reflita sobre eles e estruture situações de melhoria ou superação (...) Uma boa avaliação institucional terá consequências positivas para o ensino e a avaliação da aprendizagem em sala de aula, cuja prática é de responsabilidade do professor. Entretanto, por mais que seja uma responsabilidade e uma criação da professora, esta ação deve integrar-se ao projeto político-pedagógico da escola, elaborado pelo coletivo escolar – base também da avaliação institucional.

A partir do momento em que a escola avalia-se e avalia o seu PPP está deixando claro a seriedade com que planeja a educação em suas diversas instâncias, principalmente a da gestão democrática. Esta avaliação não pode se resumir a um processo técnico e deve estar em consonância como o PPP como bem diz Gadotti (2000, p.13):

Porque a avaliação institucional e escolar coloca em evidência o projeto institucional, os fins da educação e as concepções pedagógicas, ela se constitui num momento privilegiado de discussão do projeto político-pedagógico da escola. Discutir um referencial para esse projeto é essencial.

Desde os anos de 2008 e 2009 acontecem nas escolas da rede oficial de ensino do DF a Avaliação Institucional que por meio da circular n.104 de 2013 da Subsecretaria de Educação Básica – SUBEB aponta e sugere diretrizes para esse dia temático. Foi incluído no calendário das escolas dois dias, um por semestre, para que as instituições escolares realizem sua autoavaliação juntamente com todos os participantes da comunidade escolar. Este dia já passou por vários nomes, em 2008 e 2009 era chamado de Dia da Avaliação Institucional, em 2010 foi Avaliação Pedagógica com a comunidade escolar e 2013 teve uma circular que determinou que se discutisse os cadernos do Currículo em Movimento ou por debater temas como: Gestão Democrática, PPP, Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo ou

Avaliações na Rede e foi incluído também um Relatório de Avaliação para que o coletivo da escola coletasse informações do tema que foi debatido incluindo pontos importantes e encaminhamentos a serem feitos de acordo com a comunidade escolar.

Este tipo de avaliação tem que acontecer de forma bem planejada e coesa para que toda a comunidade dela participa e no caso a família não se torne apenas uma convidada para estar presente em dois dias especiais do ano, mas sujeito participante e como tal toma decisões necessárias a escola e conseqüentemente a seu filho. Deve-se compreender que ao avaliar a escola os resultados obtidos devem favorecer encaminhamentos para o melhoramento de questões que podem estar emperrando o trabalho escolar e contribuir ao projeto pedagógico da escola.

Em relação à parte administrativa e pedagógica, cuida-se em reavaliar a Proposta Pedagógica da Escola e de suas relações com os agentes que direto e indiretamente participam do cotidiano escolar, propondo soluções viáveis.

Tem-se identificado um fortalecimento das relações entre os resultados obtidos pelas instituições de ensino com os seus próprios direcionamentos, principalmente os pedagógicos e financeiros. Esse fato desperta uma análise mais profícua sobre os resultados das avaliações escolares em conjunto com os segmentos dos Conselhos Escolares.

Hoffmann (2001) esclarece que nesse processo os sujeitos exercem influência uns sobre os outros pelo modo de pensar, analisar e julgar seus atos em relação a si e aos outros. Reforça também o papel da avaliação como o ato de repensar as práticas pedagógicas a partir das informações por ela apresentadas e por manter um constante diálogo entre as “intervenções dos docentes e dos educandos” (2001, p. 9). Para a autora:

A diversificação dos instrumentos avaliativos tem uma função estratégica na coleta de um maior número e variedade de informações sobre o trabalho docente e os percursos de aprendizagens. Desta maneira, restringir a avaliação ao produto e a um instrumento é desperdiçar uma diversidade, no mínimo, de informações do processo que são úteis ao entendimento do fenômeno educativo e à tomada de decisão para as mudanças necessárias (HOFFMANN, 2001, p. 14).

As diversas formas de avaliar existente na escola estarão elevando a unidade escolar a ser avaliada institucionalmente. E isso se constitui como um instrumento importante, pois tanto, o processo que gera resultados como o próprio trabalho da escola para gerar os processos se compila como instrumentos a serem avaliados. Nesse contexto, Hoffmann (2003, p. 77), diz que é de suma importância que os professores entendam a proposta pedagógica da escola, principalmente as relacionadas à avaliação. Seja ela da aprendizagem ou institucional. E tendo este entendimento a proposta pedagógica caminhará para o sucesso escolar do aluno.

E em relação à avaliação individual dos alunos Hoffmann (2003, p. 93) ainda coloca que “os professores podem, ao obter os dados sobre o rendimento do aluno, traduzi-los de forma significativa”. Comentários verbais e detalhados sobre o desempenho da classe dizendo o que deve ser feito para melhorar, indicando aspectos específicos tanto dos acertos como dos erros dos estudantes tem um efeito muito maior nos resultados finais do que a simples comunicação fria de notas ou conceitos. Mesmo informações indiretas como expressões faciais de aprovação ou reprovação do docente, silêncio, risos exercem efeitos impactantes nos alunos. Hoffmann (2003, p. 105), diz ainda que:

A postura do professor em relação aos resultados da avaliação atribuindo aos alunos ou ao ensino resultados negativos ou prévios depende das suas concepções pedagógicas. Quando o compromisso é apenas com um corpo de conhecimentos previamente estabelecido, sem consideração pelo nível e heterogeneidade da classe e dos interesses e capacidades dos alunos, o sistema de avaliação é fechado, priorizando a transmissão de informações, dados e conceitos.

A Avaliação Institucional deve ser compreendida no sentido de elevação da qualidade do processo educativo em que se encontra, e assim, atender à necessidade de informação de todos os envolvidos no processo, numa tendência de democratização; por outro lado verifica-se também no transcorrer de todo o histórico do presente trabalho que há interesse públicos permeando os atuais processos desta avaliação. Como bem nos coloca Dias Sobrinho, Balzan (1995, p.92) a “avaliação faz parte dos contextos humanos, que estão sempre inevitavelmente mergulhados em ideologias e valores e, portanto, em jogos de interesses contraditórios e disputas de poder”.

A Avaliação Institucional quando de sua análise qualitativa promove o conhecimento e intervenções políticas baseadas na compreensão das resistências, assumindo um papel tão importante quanto o do processo de avaliação aprendizagem, para o crescimento dos alunos, e do processo de ensino-aprendizagem, em uma perspectiva em que as avaliações são o meio e não o fim em si mesmas.

Compreender o processos dessa avaliação comprometidos com a busca da qualidade educativa é compreendê-los também como processos de (re) construção com marca humana. Essa (re) construção, do PPP deve acontecer por meio de um processo contínuo e coletivo, em que os ambientes e as pessoas que os compõem possam participar do repensar dos objetivos, dos modos de atuação e dos resultados de sua atividade com o intuito de proporcionar melhorias da instituição.

Essa busca de qualidade é um dos determinantes da necessidade de um PPP em que estejam configurados a autonomia, a gestão democrática e avaliação interna e externa. Neste sentido da qualidade Dias Sobrinho (2003, p. 47), confirma que:

A avaliação é necessária, deve ser multiforme, articulada com um conjunto de ações na busca da qualidade e deve ser um “processo formativo”, reforçando a importância deste processo avaliativo institucional estar contribuindo com a melhoria da qualidade do ensino e serviços desenvolvidos pelas escolas e demais instituições, buscando as causas e meios de se alcançar os resultados desejado, conquistando também maior autonomia.

Se a avaliação extrapolar o conceito de julgar, medir, e provar para o formar e diagnosticar ela encontra-se diretamente relacionada ao PPP, que por vez deve ser constantemente avaliado, reconstruído e reavaliado. Ao estabelecer seus parâmetros de qualidade, a escola toma como ponto de partida os PPP e os compromissos do ensino com a construção da cidadania que neles são apontados e, por meio deles concretizados. O processo de Avaliação Institucional permite verificar direta e indiretamente, a qualidade dos PPPs, mediante a emergência de sua identidade institucional.

Conclui-se que a Avaliação Institucional precisa avaliar o PPP da própria escola e, a partir dela, as organizações das práticas pedagógicas, os espaços destinados às aprendizagens, organização das bibliotecas, projetos educacionais e interventivos. Deve-se deixar claro que, não está excluindo o corpo docente, a coordenação pedagógica e reuniões pedagógicas oferecidas pela instituição, e sim, dando oportunidade para que todos participem de forma autônoma e democrática alcançando o objetivo maior da escola que é oferecer um ensino de qualidade aos alunos.

Deixa-se abaixo um trecho “Do caos aos cosmos” de Vasconcellos (2005) para reflexão:

No princípio era o caos. Um dia, o professor descobriu que podia mandar o aluno para fora da sala de aula, que a instituição cuidava de ameaçá-lo a expulsão. Mais tarde um pouco, descobriu que tinha em mãos uma arma muito mais poderosa: a nota. Começa a usá-la, então, para conseguir a ordem no caos. O caos se fez, fez cosmo o maldito cosmos da nota...(2005, p.17).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise documental teve como objetivo a coleta de dados para traçar um perfil e foi elemento fundamental para a definição da amostra das escolas que fizeram parte da pesquisa. Em relação à pesquisa documental, tomou-se como referência, principalmente: os documentos escolares disponíveis nos sites, regimento escolar e proposta pedagógica, foram coletadas informações sobre as prescrições da atividade de trabalho do gestor e de toda sua equipe escolar. Esses dados possibilitaram a elaboração do questionário que auxiliou nas entrevistas.

Com estes documentos foi possível apreender qual a compreensão que os sujeitos/atores têm do PPP – professores, gestores, supervisor pedagógico, funcionários e pais – no sentido que a Avaliação Institucional estivesse incorporado ao projeto pedagógico da escola.

As observações realizadas contribuíram muito para a compreensão de ações espontâneas que decorreram das mesmas. Observaram-se atentamente os indivíduos no sentido de aprender tanto quanto foi possível o que estava acontecendo sem, no entanto, influenciar os acontecimentos que sucederam tais observações. Este ‘olhar’ possibilitou a significação de confirmar ou não as interpretações que emergiram das entrevistas e questionários.

Assim (re) conhecer na observação a instituição na qual a pesquisa aconteceu foi importante para que se cumprisse o papel investigativo do pesquisador e retratar de forma fidedigna a realidade da escola, contribuindo na solução de possíveis problemas.

Durante uma das reuniões foi apresentado à proposta Avaliação Institucional em consonância com o Currículo e o PPP da escola e ficou claro que apenas alguns professores sentiam dificuldades em entender de fato a proposta, mas o grupo resolveu realizar estudos mais aprofundados, visto que, ficou evidenciado que esta avaliação era um dos suportes para o trabalho pedagógico.

Em outro momento (coordenação coletiva) houve a divulgação de resultados anteriores da Avaliação Institucional por meio da leitura de relatório de avaliação, que inclusive foram enviados a regional de ensino a qual a instituição faz parte. Deve-se esclarecer que para a realização deste relatório foram realizadas reuniões e questionários com os participantes no dia marcado em calendário escolar como o Dia da escola.

Vale destacar que não se deve considerar as observações descritas acima como pontual e de forma definitiva, pois em diversos momentos novas relações são estabelecidas, construídas e sentidas por todos da comunidade escolar.

Em seguida aconteceram as entrevistas com G1, G2 e SG em que estas tiveram acesso ao roteiro (Apêndice A) antecipadamente e foram avisadas sobre o uso de um gravador para que as respostas pudessem ser reproduzidas de forma digna. As sessões de entrevistas foram marcadas previamente e gravadas com o consentimento dos participantes da pesquisa, em um total de 60 horas de gravação. Assumiu-se o compromisso com o anonimato dos depoimentos, evitando trazer algum constrangimento para os entrevistados, tendo em vista que algumas das questões levantadas nos instrumentos estavam relacionadas diretamente da gestão atual, e exigiam um posicionamento dos depoentes. Primeiro falou-se sobre as considerações que esta equipe gestora tinha sobre gestão escolar democrática:

Estamos há treze anos nesta gestão. E considero que o que nos mantém é a forma diferenciada de participação. Procuo envolver todos os funcionários, alunos, pais e comunidade nas tomadas de decisões que a escola tem que decidir. Também procuro inserir todos os professores e funcionários nos projetos pedagógicos, bem como existe um chamamento intenso da comunidade para também participarem. (G1)
As pessoas da nossa comunidade gostam de participar, as pessoas gostam de serem ouvidas, as pessoas se sentem importantes quando você pergunta, fazer uma gestão participativa é muito agradável, mas não é fácil. (G2)

Diante das respostas dos gestores, acredita-se que o desenvolvimento de uma gestão democrática, com a participação da comunidade nas tomadas de decisões, é um processo que foi conquistado de modo que a comunidade escolar teve o seu momento participativo, considerando que “democracia e participação são dois termos inseparáveis, à medida que um conceito remete ao outro.” (LÜCK, 2002, p. 54). E sobre a concepção que estes têm do ato de Avaliar:

Avaliar é um processo que nos permite descobrir nossas concepções sobre a sociedade, sobre a educação, sobre a escola, enfim, sobre todo o nosso trabalho pedagógico dentro e fora da sala de aula. (G2)
A avaliação está além do processo de ensino e aprendizagem uma vez que abre possibilidades para gerar conflitos e ressignificar ações pedagógicas. E a Avaliação Institucional como prática pedagógica nos faz realizar um planejamento estratégico e procuramos evitar que a mesma seja confundida com uma ação de controle que sirva de punição, sendo respaldado por documentos legais. (SG)

A equipe gestora entende que não se pode fugir sobre as normas estabelecidas de avaliação, mas em sua política interna pode realizar uma avaliação que contemple a todos, levando ao resultado desejado dentro de uma cultura avaliativa. Em relação ao entendimento que a equipe gestora tem da Avaliação Institucional foi dito que:

O trabalho a ser realizado em termos de Avaliação Institucional não considero difícil porque sempre, de alguma forma, realizamos avaliações. Com certeza já sabemos do que se trata. Sem contar que em termos profissionais sou especialista em avaliação e considero este tema de suma importância para a nossa escola. No entanto, também não é tão fácil reunir todos os segmentos da nossa comunidade para participar das reuniões e decisões e sem falar que temos que seguir orientações (muitas vezes burocráticas da Secretaria de Educação). (G1)

Reconheço a escola como uma instituição movida pelos resultados, e acredito que a Avaliação Institucional é importante, porque nos oferece condições para repensar os objetivos e direcionar novas práticas pedagógicas. Quanto ao desenvolvimento, a escola participa das avaliações do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação do Distrito Federal. (G2)

É importante lembrar que a Avaliação Institucional deve, inicialmente, ser priorizada pela própria escola quando toda equipe realiza uma avaliação dos projetos, objetivos e metas contemplados na Proposta Pedagógica e desenvolvidos durante todo ano. É como nos coloca Dias Sobrinho (1995, 102) “a avaliação institucional deve ser construída no coletivo para a promoção da qualidade social”. Sobre o desenvolvimento do processo da Avaliação Institucional desde a sua concepção até o momento da divulgação de resultados teve-se a seguinte colocação:

A Instituição vinha desenvolvendo Avaliação Institucional desde quando montamos esta equipe que está aí. No primeiro momento partimos do que possuímos enquanto escola sobre avaliação. Depois realizamos, durante a semana pedagógica, um estudo sobre o PPP e Avaliação Institucional em que procuramos que todos fossem contemplados em suas dúvidas e receios. Só depois de percorrer um longo caminho é que construímos nosso instrumento para coleta de dados (questionários) e montamos grupos de trabalhos paralelo para poderem ir sanando as dúvidas ou sugestões que por ventura aparecessem. Quando conseguimos recolher os dados da Avaliação Institucional veio, a partir de então, um trabalho enorme (e enquanto gestora fiz questão de participar) a análise e interpretação dos dados e devo confessar que os coordenadores foram importantes neste momento, pois além desta ajuda ainda colaboraram para a divulgação dos resultados com todos. (G2)

O conhecimento desta instituição sobre a Avaliação Institucional é produzido por meio da prática de análise e investigação institucional, o processo avaliativo visa à obtenção de informações relevantes, tendo como ponto de referência a identidade institucional, seus valores e sua cultura. Ficou caracterizado que a escola cria possibilidades primordiais que regulam a Instituição, visando ao seu constante aperfeiçoamento e contribuindo efetivamente como suporte a um processo ético, educativo e contínuo de mudanças.

Ao ser perguntado sobre os instrumentos de avaliação, pelas falas, são construídos coletivamente e de acordo com as diretrizes de avaliação, assim colocados:

Para a construção nós fazemos assim: lemos e estudamos as diretrizes da Avaliação Institucional com todos os segmentos. Em seguida apresentamos as propostas pedagógicas para saber se querem sugerir mudanças em termos de avaliações ou o que é que querem avaliar, tomando o cuidado em avaliar todas as dimensões possíveis. Distribuímos também questionários onde há espaços para críticas e sugestões onde os participantes escrevem mesmo e fazemos questão de ler todos. E logo em seguida realizamos um relatório com os resultados que retomamos para todos da escola. (G1)

A Avaliação Institucional ajudará nas outras formas de avaliação da unidade escolar. E isso se constitui como um instrumento importante, pois tanto, o processo que gera resultados como o próprio trabalho da escola para gerar os processos se compila como instrumentos a serem avaliados e assim atingimos a todos. (SG)

E esta participação na Avaliação Institucional não é feita de forma obrigatória, e sim, são encontrados meios pela gestão para que assim todos possam contribuir. Neste sentido Gadotti (2001, p.03) afirma que, “o projeto da escola não é responsabilidade apenas da direção, mas de todos em que há execução de um projeto coletivo”. Assim os gestores relataram:

Entendemos que todos devem participar de maneira que se sintam sem obrigação. As pessoas não precisavam se identificar e realizamos uma campanha dias antes com os alunos e com os pais na entrada e saída dos turnos sobre a importância de todos na avaliação, caso não tivéssemos feito esta campanha acredito que não teríamos dados suficientes para trabalhar. Em relação os funcionários o total foi de 90% e foram os que mais participaram. (G1)

Considero como documento que detalha os nossos objetivos, as diretrizes e ações do nosso processo educativo a ser desenvolvido na escola, de acordo com as exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. (G2)

É a identidade da escola. É a cultura da escola impregnada de crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que participaram da sua elaboração. (SG)

A escola remete em seu cotidiano os dados obtidos nas Avaliações Institucionais para as reformulações necessárias do seu PPP, ou seja, os resultados destas avaliações são voltados para os projetos pedagógicos da escola. Isto é evidenciado quando o gestor afirma:

Após as Avaliações Institucionais que realizamos voltamos ao nosso PPP, que é uma forma de organização do trabalho pedagógico, para assim reconduzir o processo educativo condizente com a nossa realidade avaliativa. E esta ação é uma condição básica necessária para o aprimoramento do planejamento da escola. (G2)

Os gestores compreendem que o processo de avaliação e o PPP precisam estar articulados entre si. O projeto pedagógico por si só não significa melhoria de qualidade de educação, assim como a existência da Avaliação Institucional vista de forma isolada não é algo possível, pois ambos necessitam um do outro para se ter uma avaliação real e uma reformulação das ações. Gadotti (2001, p.05) considera o projeto pedagógico da escola “como um momento importante de renovação da escola”. Já o retorno dos resultados da Avaliação Institucional para os participantes foi assim respondido pelos participantes:

Na avaliação dos resultados dos projetos pedagógicos desenvolvidos e até mesmo da prestação de contas todos são convidados a participarem em reuniões marcadas. Discutimos e os relatórios são lidos de forma que os indivíduos possam tomar conhecimento das avaliações. (SG)

Todo e qualquer resultado originário de avaliações deve ser repassado, pois só assim se democratiza as informações e institucionalmente a escola cumpre o seu papel. (G2)

O significado de autonomia para a equipe gestora é colocada como algo que se constrói com a gestão democrática. E sem esta autonomia, mesmo os gestores eleitos, não possuem mecanismos de promoção das práticas democráticas. E neste momento o gestor confirmou que:

Falar em autonomia escolar é complicado porque temos e não temos (risos), pois a realizamos de acordo com as orientações do MEC e SEE/DF em suas diretrizes e documentações. Só sinto, que às vezes, ficamos de mãos amarradas porque precisamos realizar determinadas ações (em alguns casos urgentes) e não podemos por causa de burocracias, mas devo admitir que o pontapé inicial da nossa gestão democrática foi dado e consiste na construção e manutenção da autonomia escolar. (G2)

Estes relatos das entrevistas são representativos para a pesquisa, pois destacou-se aspectos comuns: atendimento dos documentos legais sobre Avaliação Institucional, importância de todos na participação da avaliação e uma gestão democrática e participativa. Percebeu-se que configuram-se pequenas ações no sentido do entendimento sobre o PPP e a sua relação com a Avaliação Institucional, em que compreende-se a importância em promover discussões em torno destes temas e de exercitar o princípio de autonomia, não esquecendo de reconhecer as demandas sociais, econômicas e políticas.

Já os questionários foram realizados tomando o cuidado em encontrar nas falas dos participantes uma relação de significados do que estava sendo investigado: O PPP da escola e a Avaliação Institucional em processo. As falas reproduzidas não aconteceram no vazio ou a partir do nada, mas com a reelaboração dos projetos pedagógicos, estudos mais aprofundados e amadurecidos nesta escola por aproximadamente 04 (quatro anos) com a implementação da Avaliação Institucional aos poucos. Utilizaram-se dois questionários: um específico para os professores e outros para funcionários e pais/responsáveis.

A gestão democrática é entendida e assumida nesta escola pelos professores como uma prática participativa e um elemento decisivo como uma forma democrática de organizar o trabalho pedagógico da escola. E os professores assim relatam:

É trabalhar em equipe, mas com diversas opiniões e todos aqui procuramos participar das decisões, Procuramos sempre discutir e opinar tanto no administrativo como pedagógico e de uma maneira bem democrática. (PE2)

Não existe gestão democrática se não existir a decisão coletiva. É sentar e planejar coletivamente, verificando o que não está correto, os acertos e os resultados positivos e, a partir dessas informações, tomar posições que proporcionem mudanças, estabeleçam alternativas, elaborem melhorias e ampliações. (PE3)

Sobre o significado de Avaliação Institucional e para que serve os professores afirmaram:

A Avaliação Institucional é aquele que avalia a escola, a gestão, todo o corpo docente e discente, funcionários e pais. São aqueles dias marcados no calendário escolar e já vem determinado. Vejo a Avaliação Institucional como uma radiografia da escola. É um momento de reflexão da instituição como um todo e até do processo de ensino e aprendizagem. (PE1)

A Avaliação Institucional é uma ferramenta, ela tem um poder muito forte, porque a medida que você fala sobre avaliação entende-se que a escola está preocupada, fundamentalmente, em buscar respostas e resultados sobre sua gestão escolar e em como estão seus alunos. (PE3)

Considera-se que uma Avaliação Institucional bem sucedida passa principalmente por um diálogo no âmbito interno da própria Instituição, a condução de tais processos deve corresponder às expectativas dos atores que constituem o meio educacional e pelas falas acima isto fica evidenciado.

Para Dias Sobrinho (2001) é preciso repensar os objetivos de uma avaliação. "Há necessidade de avaliar para desenvolver a qualidade e há necessidade de avaliar e de inovar a própria avaliação." Mas ele reconhece que avaliar exige decisões difíceis de serem tomadas, pois elas envolvem diversas instâncias intra e extra institucionais como a implantação da avaliação, os critérios a serem utilizados e o que fazer com os resultados.

A partir do momento que a gente fica sabendo do resultado da Avaliação Institucional imediatamente repenso a minha prática e então nos alunos, e como garantir a qualidade de ensino diante das avaliações que foram feitas se torna um grande desafio. (PE1)

Avaliação Institucional é um assunto polêmico e que requer muito estudo. Ela é um instrumento da gestão que faz-se necessário para mensurar os esforços, a qualidade, a excelência e a relevância de uma instituição de ensino, que deixou de ser a necessidade de avaliar ou não, para o que avaliar e como e a quem cabe avaliar. (PE3)

O resultado da Avaliação Institucional é retornado pela gestão de tal forma que os docentes reveem o seu trabalho pedagógico em sala de aula e como consequência acredita-se que esta contribui para a aprendizagem dos alunos. E para Hoffmann (1991, p.34) o primeiro princípio de uma avaliação é “estar a serviço da ação. Toda investigação sobre a aprendizagem do aluno é feita com a preocupação de agir e de melhorar a sua situação. Uma avaliação que prevê a melhoria da aprendizagem”.

E a relação feita pelos educadores entre o PPP e a Avaliação Institucional deixa claro que:

O Projeto pedagógico é uma forma de você fundamentar os seus objetivos dentro daquilo que se espera alcançar. É o instrumento que deve nortear todo o trabalho da escola, visando a formação plena do indivíduo em que se tem a Avaliação Institucional como um dos meios para o alcance dos objetivos. (PE1)

O PPP é responsável as nossas diretrizes curriculares e a avaliação é parte importante deste processo. E não esquecendo que o aluno é nosso objetivo na busca de uma qualidade de ensino. (PE2)

O PPP é quem irá definir a doutrina e a teoria de como devemos educar nosso aluno. É ele quem define o perfil do profissional que e como queremos mesmos com todas as dificuldades que encontramos e temos que seguir nosso ideal. (PE3)

A proposta da autonomia escolar consta na Lei de Diretrizes e Bases desde 1996 como um compromisso a ser assegurado às escolas pelos sistemas de ensino, e neste sentido esta instituição apresenta uma proposta concreta em relação à construção da mesma. E a sua preocupação tem sido a construção do PPP, compreendido como identidade constituída e assegurada.

A autonomia escolar está sendo construída aos poucos e de acordo com o PPP da escola, mas sabemos que isto será de forma gradual e aos poucos. O bom é saber que estamos no caminho certo. A autonomia exige o entendimento que temos de todo o processo pedagógico e financeiro e só alcançaremos êxito com a participação dos colegas. (PE1)

Na visão de Veiga (2003), a gestão democrática está respaldada na ação participativa, na busca de explicação e compreensão crítica dos problemas, das causas de sua existência, bem como no esforço para propor ações alternativas à realidade vivida e experimentada no interior da escola. Pais e funcionários foram questionados se a escola tinha uma gestão democrática no qual disseram:

Entendo que gestão é participação do pai por livre vontade ou por convocação da escola, participando da vida escolar de seu filho e nos momentos que a escola necessita da comunidade para discutir projetos e tomar decisões, cada pai deve estar de forma democrática junto com toda equipe escolar. (PC2)

Bom, para mim gestão democrática é aquela que todos podem dar sua opinião e que a maioria vence. Cada um dá sua opinião e acaba decidindo o que acha melhor. (PC3)

A gestão, acredito, que é o que esta escola faz. Ela nos ouve, procura saber as nossas necessidades e, quando precisamos até mesmo de matérias faz o possível para nos atender. Claro que não é sempre que se pode, pois falta dinheiro nas escolas. E olha que esta gestora sabe administrar o financeiro desta escola, faz milagres. (FU1)

Sempre participamos das reuniões e damos nossa opinião. Então acho que isto é ser democrático. E também com as eleições temos o direito de escolhermos quem vai nos dirigir. (FU2)

Pela colocação de funcionários e pais/responsáveis tem-se uma certeza: existe no contexto da escola o entendimento do sentido da participação e de tomadas de decisões dentro da escola e que esta participação é muito importante.

Estes participantes têm realidades complexas, cada uma dentro das suas peculiaridades. Nesse sentido, o processo de execução de uma avaliação não é algo que se realiza com facilidade e rapidez, e isto foi demonstrado por tais participantes de acordo com suas falas:

Avaliação Institucional é uma avaliação da escola, como um todo. E acho que precisa que todo mundo participe. O único problema que vejo na avaliação é que ninguém gosta de ser avaliado. Parece que dá medo. E quando a escola faz a sua avaliação quem ganha é o aluno, pois daí acontece sua aprendizagem. (FU1)

Quando penso na palavra avaliar lembro apenas de provas. Para mim é como se a escola precisasse passar por uma prova, ou seja, como se tivesse que 'provar' que está bem em tudo... (PC1)

Falar em Avaliação Institucional não é tarefa fácil e não depende apenas da escola e do diretor. É uma avaliação feita pela escola. (PC2)

O Projeto Político e Pedagógico é o instrumento que orienta e possibilita operacionalizar a autonomia na escola de forma organizada em que há uma mobilização da escola em torno do que está acontecendo enquanto projeto e disseram que:

Os diretores sempre nos convocam, às vezes com a presença dos professores, para ouvirmos e opinarmos sobre o PPP da escola principalmente no começo do ano.

Realizamos os projetos de acordo com o PPP e estamos inteirados do que vai acontecer na escola e nunca me sinto de fora, pelo contrário. (FU2)
 Não sei bem como funciona este PPP e na escola tem projetos porque a gente ouve falar. Devo confessar que tenho que saber mais sobre o PPP e no que ele contribui na escola e na vida do meu filho. (PC1)

Realmente o PPP da escola precisa que seja mais esclarecido aos pais uma vez que ele ainda gera dúvidas e incertezas. Como viu-se anteriormente à legislação assegura a possibilidade de sua elaboração, mas são os sujeitos da escola que garantem a sua realidade. Porém, isso não basta: é preciso que a escola e todos os seus atores tornem-se responsáveis pelos serviços educacionais que ela presta à comunidade procurando sempre a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Esta é a finalidade última do projeto pedagógico, e VEIGA (2008) completa que ele “é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”.

E a autonomia é vista da seguinte forma:

Acho que a autonomia da escola é boa, pois dividimos responsabilidades da educação dos nossos filhos e isto é importante. Vejo que a escola é organizada e a diretora pergunta nas reuniões o que consideramos que precisa melhorar, e percebo que a escola toda ano é pintada, não fica suja e outras coisas. (PC3)
 Considero que a autonomia precisa melhorar um pouco mais, pois participo do conselho escolar do meu segmento e quando chega à verba e queremos comprar alguma coisa da qual a cantina precisa às vezes não podemos, pois temos que seguir de acordo com as regras da SEE e o legal é que a escola promove festas ou eventos para arrecadar dinheiro para poder suprir esta falta. E temos reuniões para prestação de contas e assim assinamos aquele monte de documentos dando ciência. (FU2)

A autonomia desta escola pode ser considerada como relativa e não absoluta; não pode ser interpretada como soberania da escola para decidir e fazer o que quiser, em determinados momentos. Representa uma divisão de responsabilidades entre os sistemas de ensino e as escolas. No que diz respeito aos resultados acadêmicos alcançados, à transparência e à prestação de contas dos recursos públicos aplicados na educação. Ao reconhecer a necessidade de reforçar a autonomia das escolas, é necessário destacar que autonomia não quer dizer soberania para a escola fazer o que quer e como quer, pois como a própria LDB/96 coloca em seu Art. 15: Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Fica evidente pelos questionários, que a maioria das respostas, contempla a Avaliação Institucional como um processo dinâmico e que está em (re) construção, buscando explicação para tal postura diante de uma avaliação participativa. Fica claro que uma das metas desta escola está começando a vislumbrar uma cultura de Avaliação Institucional compreendida como um conjunto de ideias, valores e atitudes sobre determinados temas. E neste caso a

Avaliação Institucional é compreendida como uma função educativa e que rege por uma qualidade de ensino.

As respostas proporcionaram para esta pesquisa o entendimento de que existem sementes sendo lançadas sobre a necessidade de uma articulação entre o PPP e Avaliação Institucional. E na prática ainda há um longo caminho, pois algumas respostas deixaram entrever que alguns atores do processo educativo precisam de mais reflexões sobre a questão. E por outro lado, constatou-se que, a Instituição é desprovida de qualquer pré-conceito sobre o tema. A Avaliação Institucional é assim entendida por esta Instituição como um processo de apropriação da mesma pelos seus atores, no sentido de todos têm um projeto e um compromisso social e político.

E para se ter sucesso com a comunidade escolar no geral o processo de Avaliação Institucional não pode estar ligado a ideia de que seus resultados levam a premiação ou punição. E nesta escola pesquisada isto é um ponto positivo, pois observou-se pela condução do processo que a mesma procura não revestir desses valores. Segundo palavras da G1 “a Avaliação Institucional objetiva acompanhar e projetar a qualidade de ensino, podendo melhorá-la e adequá-la a nossa sociedade”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo apontaram que a concepção teórica da Avaliação Institucional está relacionada com o reconhecimento que ela deve desempenhar. As respostas da equipe gestora demonstraram a avaliação como parte do processo, um processo que há respostas que sugerem o ato de avaliar em toda a sua dinâmica. E, dessa forma, as representações dos professores e pais demonstraram que ambos entendem a importância deste tipo de avaliação.

Considerando a complexidade que permeiam o processo de Avaliação Institucional acredita-se que identificar, analisar e confrontar as concepções da comunidade escolar pode trazer subsídios para o fortalecimento do Projeto Político e Pedagógico. E destaca-se a preocupação desta escola com a participação de todos, e o processo de Avaliação Institucional ocupa uma posição de destaque na atual lista de prioridades da Instituição. Levar este tema para debate é um indício que é possível sim sonhar com um processo que esteja respaldado por reflexões sérias, que não seja indiferente às diversas mudanças que possam ocorrer na realidade e que envolva os responsáveis pela educação escolar na definição de uma qualidade de ensino. E de acordo com Dias Sobrinho (2003, p.102):

...deve se tornar aos poucos um processo integrado aos demais processos formativos da universidade, que se articula ao modo de uma rede de muitas formas e diversos conteúdos. Normalmente, os processos do cotidiano não são tematizados, habitualmente não são colocados como questão. A avaliação institucional é uma construção coletiva de questionamentos, é uma resposta ao desejo de ruptura das inércias, é um pôr em movimento um conjunto articulado de estudos, análises, reflexões e juízos de valor que tenham alguma força de transformação qualitativa da instituição e de seu contexto através da melhoria dos seus processos e das relações psicossociais.

A participação de todos, em busca de soluções, através da (re) construção e organização da proposta pedagógica, enfim, de todas as instâncias da escola, possibilitou estabelecer a correlação de que a Avaliação Institucional, quando da análise, promove o conhecimento e intervenções políticas, assumindo um papel imprescindível quanto ao processo de avaliação como um todo e tendo como consequência a aprendizagem dos discentes, e tendo a perspectiva em que as avaliações são o meio e não o fim em si mesmas.

Os diferentes estudos realizados ao longo deste trabalho (DIAS SOBRINHO 1995; 2003, FREITAS 2009, HOFFMANN 1991; 2003, VASCONCELLOS 2002) sobre a Avaliação Institucional tem ressaltado que faz necessário uma relação entre teoria e prática, seja por intermédio do conceito de avaliação, seja sobre a dinâmica do processo avaliativo. Se a avaliação extrapolou o ato de avaliar, julgar e provar para o de formar, diagnosticar e atuar a instituição toma como ponto de partida os projetos pedagógicos e o compromisso com a

educação. E todo este processo permite verificar direta e indiretamente a qualidade destes projetos pedagógicos, mediante a emergência de sua identidade institucional e o quanto uma gestão verdadeiramente participativa faz a diferença, e esta gestão democrática está sendo construída a cada dia, dando oportunidades para que todos possam participar priorizando sempre o interesse coletivo.

Considera-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados de forma que se encontraram respostas para o problema levantado, comprovados pelos resultados obtidos que se expandem por todos os atores envolvidos no processo. Assim entende-se que toda pesquisa traz conhecimento e este é infinito, exigindo constantes elaborações e reelaborações. E para um pesquisador que está sempre pronto para aprender haverá uma busca constante e a certeza de que há muito mais a descobrir.

Este trabalho possibilitou reflexões sobre outras pesquisas que podem ser desenvolvidas sobre o tema de avaliação em um âmbito maior, cabendo ressaltar que o término deste trabalho não encerra-se por aqui, muito pelo contrário há muito que refletir e questionar sobre o ato de avaliar em todos seus aspectos. É como Hoffmann (2003, p.72) que leva-nos a pensar que “a avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa que nos impulsiona para novas reflexões”. E assim, enquanto educadores ou gestores, temos que assumir um compromisso com a educação para o futuro da sociedade tornando-nos mais reflexivos, críticos, inclusivos, dinâmicos e democráticos.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2009.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASÍLIA. Lei da Gestão Compartilhada – Lei 4.036/2007. Brasil, Brasília/DF: Diário Oficial do Distrito Federal n.207 de 26.10.07.
- _____. Secretaria de Educação, Cultura e Desportos. **Resolução 001/95**. Institui a Caixa Escolar nos Estabelecimentos de Estaduais de ensino de 1º e 2º graus. Brasília, 1995.
- DISTRITO FEDERAL. **RESOLUÇÃO Nº 46 de 2006 CEDF (Conselho de Educação do Distrito Federal)**. Disponível em: < <http://eepedagogico.files.wordpress.com/2011/03/resoluc3a7c3a3o-nc2ba-1-de-2009.pdf>> Acesso em: 11 dez. 2013.
- CATANI, Denice B.; BUENO, Belmira A. O.; SOUSA, Cynthia P. **“O amor dos começos”: por uma história das relações com a escola**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 111,p. 151-171, dez. 2000
- CAVACO, M. H. **Ofício de Professor: o tempo e as mudanças**. In: Nóvoa, Antônio (org.). Profissão Professor. Portugal: Porto Editora, 1995.
- CURY, C. R.J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo, 1992.
- DIAS SOBRINHO, J.; BALZÁN, N. C. (Org.). **Avaliação institucional. Teoria e experiência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____, J. **Avaliação e compromisso público. A educação superior em debate**. Florianópolis (SC): Insular, 2003.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREITAS, L. C. de. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. São Paulo: Vozes, 2009.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____, M. **“Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização”**. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustaquio (orgs.). Autonomia da escola: princípios e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____, M. **Autonomia da escola: princípios e preposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, A. C. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

_____, J. M.L. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____, J. M.L. **Avaliar para promover: uma questão institucional**. São Paulo: Mediação, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática e epistemologia: para além do debate entre a didática e as didáticas específicas**. In: VEIGA, Ilma P.A e D'ÁVILA, Cristina (orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas (SP): Papirus, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. Em aberto, Brasília. V.17, n.72, 2000.

MARTENS, K. Como se tornar um agente influente – a “volta comparativa” na Política Educacional da OCDE. In LEUZE, Kathrin, MARTENS, Kerstin e RUSCONI, Alessandra (Orgs). **Novas arenas da governança educacional – o impacto de organizações e mercados internacionais na política educacional**. Nova York (EUA): Palgrave Macmillan: 2007. Tradução Caroline Feital Monteiro.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000, 269 p.

Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **PARECER CNE/CEB Nº: 18/2012**. Disponível em: <http://undime.org.br/wpcontent/uploads/2013/09/pceb018_12.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2013.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 13 de dezembro de 2013.

SANCHES, R.C.F. **Avaliação Institucional e o Projeto Político-Pedagógico: articulação imprescindível**. Marília, S.P. 2007.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. 19 a. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.

SOUSA, S. Z. L. **Avaliação Escolar: constatações e perspectivas**. Revista de Educação AEC, Brasília -DF, ano 24, nº 94, jan./mar., 1995.

_____, S. Z. L. **A prática avaliativa na escola de 1º grau.** In: SOUZA, C. P. de. (org.) Avaliação do rendimento escolar. Campinas, SP: Papirus, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2002.

_____, C. S. **Avaliação, Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**, p. 15-18, 13 ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M.(orgs). **As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola.** Campinas, S.P: Papirus, 2001.

_____, I.P.A. **Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar?** In: CASTANHO, M.E.L.M.; CASTANHO, S. (Org) O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2003.

_____, I. P. A.(org.). **Projeto político – pedagógico da escola. Uma construção possível.** (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 24ª ed. São Paulo: Papirus, 2008. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=uQw--3o9ruUC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=Texto:+PROJETO+POL%C3%8DTICO-PEDAG%C3%93GICO+DA+ESCOLA:UMA+CONSTRU%C3%87%C3%83O+COLETIV A++Ilma+Passos+Alencastro+Veiga&source=bl&ots=oUNLuI_Nyx&sig=jNRPIUQ-k3iyL5dlwfDbUYQIpCs&hl=pt-BR&sa=X&ei=ljSyUtefMsbNsQS3noDoBg&ved=0CDEQ6AEwAQ#v=onepage&q=Texto%3A%20PROJETO%20POL%C3%8DTICO-PEDAG%C3%93GICO%20DA%20ESCOLA%3AUMA%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20COLETIVA%20%20Ilma%20Passos%20Alencastro%20Veiga&f=false>. Acesso em: 10 dez. 2013.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA



Ministério da Educação
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
 Centro de Formação Continuada de Professores
 Secretaria de Educação do Distrito Federal
 Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
 Curso de Especialização em Gestão Escolar
 Orientadora: Liliane Campos Machado
 Cursista: Elizabete Maria de Souza Silva

A presente pesquisa tem por objetivo realizar uma investigação de como a avaliação institucional está presente no cotidiano escolar e como os resultados são utilizados para a (re) construção e aprimoramento do Projeto Político e Pedagógico da escola.

- Agradecimento por ter participado da entrevista.
- Explicação geral sobre a pesquisa.
- Dados básicos: sexo, cor, formação, tempo na SEE/DF, tempo de gestão.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Instrumento – Gestores (G1) e (G2) E Supervisor Geral (SG)

- _ Considerações da equipe gestora sobre a Gestão Escolar e Democrática.
- _ Concepção sobre Avaliar.
- _ Entendimento que se tem da Avaliação Institucional (AI)
- _ Como se dá construção dos Instrumentos para a AI.
- _ Como acontece o retorno dos resultados da AI a todos da comunidade escolar.
- _ A participação na AI acontece ou não de forma obrigatória.
- _ De que forma a AI pode contribuir para o aprimoramento do Projeto Político-Pedagógico.
- _ Qual o significado de Autonomia Escolar.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO (Professor)

Ministério da Educação
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
 Centro de Formação Continuada de Professores
 Secretaria de Educação do Distrito Federal
 Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
 Curso de Especialização em Gestão Escolar
 Orientadora: Liliane Campos Machado
 Cursista: Elizabete Maria de Souza Silva

QUESTIONÁRIO (Professor)

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa na área de Especialização em Gestão Escolar e tem por objetivo verificar como a avaliação institucional está presente no cotidiano escolar e como os resultados são utilizados para a (re) construção e aprimoramento do Projeto Político e Pedagógico da escola. As questões abertas permitem comentar o que julgar pertinente. Obrigada por sua contribuição.

Atenciosamente,

Elizabete Maria de Souza Silva

- 1 - Formação Acadêmica: () Ensino Médio
 () Ensino Superior
 () Pós-graduação

2 – Área de atuação:

Ensino Fundamental

Educação Especial (Classe Especial)	Educação Infantil	1º	2º	3º	4º	5º

3 – A escola pode ser considerada uma gestão democrática? Justifique.

4 – O que é Avaliação Institucional?

5 – Para que serve a Avaliação Institucional?

6 – A atual gestão retorna os resultados da Avaliação Institucional? De que forma?

7 – Os resultados da Avaliação Institucional são reconstruídos no PPP da escola?

8 – A avaliação institucional promove a aprendizagem dos alunos?

9 - Você considera que a participação de todos da escola no Projeto Político Pedagógico pode ser considerado como:

- (a) _ Excelente
- (b) _ Boa
- (c) _ Razoável
- (d) _ Não há participação

10 – Você considera a autonomia da escola como:

- (a) _ Excelente
- (b) _ Boa
- (c) _ Razoável
- (d) _ Péssima
- (e) _ Não existe

Obrigada pela sua colaboração!!!

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO (Funcionários e Pais/Responsáveis)



Ministério da Educação
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
 Centro de Formação Continuada de Professores
 Secretaria de Educação do Distrito Federal
 Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
 Curso de Especialização em Gestão Escolar
 Orientadora: Liliane Campos Machado
 Cursista: Elizabete Maria de Souza Silva

QUESTIONÁRIO (Funcionários e Pais/Responsáveis)

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa na área de Especialização em Gestão Escolar e tem por objetivo verificar como a avaliação institucional está presente no cotidiano escolar e como os resultados são utilizados para a (re) construção e aprimoramento do Projeto Político e Pedagógico da escola. As questões abertas permitem comentar o que julgar pertinente. Obrigada por sua contribuição.

Atenciosamente,

Elizabete Maria de Souza Silva

1 – Nível de Escolaridade:

() 1ª a 4ª série

() 5ª a 8ª série

() Ensino Médio Incompleto

() Ensino Médio Completo

() Ensino superior

() Outros

2 – Você considera que esta escola seja democrática? Justifique.

3 – O que é Avaliação Institucional?

4 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno?

5 - A sua participação na avaliação institucional pode ser considerada como:

- () Excelente
- () Boa
- () Razoável
- () Ruim
- () Não participa

6 – A sua participação no Projeto Político-Pedagógico da escola é:

- () Excelente
- () Boa
- () Razoável
- () Ruim
- () Não participa

7 – A autonomia da escola pode ser considerada como:

- () Excelente
- () Boa
- () Precisa melhorar
- () Não possui

Obrigada pela sua colaboração!!!