



## Avaliação Institucional Participativa como instrumento de autonomia no fortalecimento da gestão democrática escolar

*Participatory Institutional Evaluation as an instrument of autonomy in strengthening school democratic management*

*Évaluation Institutionnelle Participative comme instrument d'autonomie dans le renforcement de la gestion démocratique scolaire*

Leandra Cristine Pianco da Silva<sup>1</sup>  
GEHSCAL-UPE

**Resumo:** Este artigo é fruto de uma pesquisa em escola pública e traz a Avaliação Institucional Participativa como objeto de estudo, buscando investigar os mecanismos dessa com base no viés participativo e sua relação com a autonomia no fortalecimento da Gestão Democrática. Através da pesquisa qualitativa, foram utilizados como métodos de coleta a observação, entrevistas, questionário e análise documental, tendo como referencial teórico autores como Sobrinho (2012), Afonso (2009), Freitas (2014) e Brandalise (2010). Verificou-se que a Avaliação Institucional Participativa se configura como um mecanismo de participação, enquanto exercício de autonomia na melhoria da qualidade almejada pelos atores escolares, fortalecendo a Gestão Democrática na medida em que contribui para a emancipação dos sujeitos.

**Palavras-Chave:** Avaliação Institucional Participativa. Autonomia. Gestão Democrática.

**Abstract:** The article is the result of research in a public school and brings the Participatory Institutional Evaluation as an object of study, seeking to investigate its mechanisms based on the participatory bias and its relationship with autonomy in strengthening Democratic Management. Through qualitative research, observation, interviews, questionnaires and documentary analysis were used as collection methods, having as theoretical reference authors such as Sobrinho (2012), Afonso (2009), Freitas (2014) and Brandalise (2010). It was found that the Participative Institutional Assessment is configured as a participation mechanism, as an exercise of autonomy in improving the quality desired by school actors, strengthening Democratic Management as it contributes to the emancipation of the subjects.

**Keywords:** Participatory Institutional Assessment. Autonomy. Democratic Management.

**Résumé:** L'article est le résultat d'une recherche dans une école publique et apporte l'évaluation institutionnelle participative comme objet d'étude, cherchant à étudier ses mécanismes basés sur le biais participatif et sa relation avec l'autonomie dans le renforcement de la gestion démocratique. Grâce à la recherche qualitative, l'observation, les entretiens, les questionnaires et l'analyse documentaire ont été utilisés comme méthodes de collecte, ayant comme référence des auteurs théoriques tels que Sobrinho (2012), Afonso (2009), Freitas (2014) et Brandalise (2010). Il a été constaté que l'évaluation institutionnelle participative est configurée comme un mécanisme de participation, comme un exercice d'autonomie dans l'amélioration de la qualité souhaitée par les acteurs scolaires, renforçant la gestion démocratique car elle contribue à l'émancipation des matières.

---

<sup>1</sup> Especialista em Gestão Educacional e Coordenação Pedagógica e pesquisadora do Grupo de Estudos de História Sócio Cultural da América Latina da Universidade de Pernambuco, GEHSCAL-UPE. E-mail: [leandra.cristine@gmail.com](mailto:leandra.cristine@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2701457730075628>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6139-2103>.

**Mots clés:** Évaluation institutionnelle participative. Autonomie. Gestion démocratique.

---

**Recebido em:** 25 de maio de 2020

**Aceito em:** 10 de junho de 2020

---

## Introdução

É inegável a hegemonia midiática das avaliações externas como ferramenta irrefutável de medição da qualidade das escolas públicas no Brasil sob a égide das políticas públicas de amplitude global, cuja intenção visa à lógica de mercado, tomando a aprendizagem como produto e não como um direito, fazendo do cidadão apenas um cliente dos serviços prestados pela educação.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB tornou-se a referência e o instrumento gerencial principal para definir a qualidade da aprendizagem e, por consequência, das escolas, mesmo sabendo-se insuficiente avaliar sua qualidade com base apenas na proficiência em matemática e linguagem.

Assim, a publicização dos resultados como produto da educação pela lógica de mercado levou a gestão escolar a uma busca incessante pela qualidade total por meio da medição quantificada em testes padronizados que facilitam a comparação, mas que correm o risco de anular a autonomia da escola e dos sujeitos escolares em encontrar estratégias próprias para solucionar seus dilemas, como Afonso (2009, p.47) adverte:

[...] se a crescente regulamentação dos comportamentos e dos processos, tendo em vista a necessidade de um *controle total* da vida da escola, e a confluência forçada para objetivos e projectos educacionais – a serem posteriormente medidos em termos de resultados quantificáveis –, não se transformará numa ameaça à autonomia dos professores e à criatividade pedagógica.

Uma questão torna-se então primordial a fim de nortear o caminho em busca de uma contraproposta à visão sistêmica de quantificar a qualidade da escola para efeito de regulação por meio dos exames padronizados: até que ponto a avaliação institucional orientada pelo modelo participativo pode contribuir no fortalecimento da autonomia escolar e da gestão democrática na busca por um critério de qualidade que emerja do consenso e da negociação entre os atores sociais?

O sentido dessa pesquisa justifica-se pela necessidade de se encontrar estratégias que, ao contrário dos exames padronizados que ranqueiam as escolas por meio de índices, promovam uma alternativa complementar aos critérios de qualidade já adotados pelo Estado, sem depreciar os avanços obtidos com as provas externas. Porém, buscando valorizar o desenvolvimento humano em sua formação integral – cujo parâmetro não pode ser mensurado por meio de números –, possibilitando a participação da comunidade escolar na deliberação desses critérios.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar os mecanismos da Avaliação Institucional na escola com base no viés participativo, compreendendo sua relação com a autonomia no fortalecimento da Gestão Democrática.

O método adotado de natureza aplicada partiu da abordagem qualitativa, tendo como etapas na sistematização da coleta de dados: observação participante, entrevistas semiestruturadas, questionário autoavaliativo de acordo com as concepções de qualidade coletados na fase anterior e, por fim, a análise documental.

O estudo traz na primeira secção uma discussão teórica acerca da Avaliação Institucional Participativa e da Gestão Democrática no contexto do Estado Gerencial. Na segunda parte, tem-se o diálogo entre a participação e a autonomia como uma sinergia indispensável na Avaliação Institucional com base no paradigma da responsabilidade compartilhada. Por fim, apresentam-se as discussões e resultados da participação na Autoavaliação Institucional de uma escola pública de ensino fundamental no contexto de sua autonomia escolar, sob o pano de fundo dos limites e das perspectivas encontrados.

Dessa forma, pode-se captar a importância da cultura da Avaliação Institucional Participativa na escola pesquisada como ponto de partida à promoção da cidadania. Uma vez que contribuindo para o engajamento da comunidade escolar na deliberação de assuntos voltados para o interesse coletivo, essa funcionou como um instrumento próprio no reconhecimento dos desafios que a escola precisa enfrentar a fim de melhorar sua qualidade.

Não se pode, contudo, afirmar ainda que esse processo, por si só, promova mudanças substanciais no que se refere à melhoria da qualidade social, uma vez que a reflexão crítica a partir da autoavaliação deve ser acompanhada de ações colaborativas não estanques que provoquem transformações efetivas na formação do educando, apoiadas, dessa forma, na responsabilidade compartilhada, exercendo sua autonomia através de um processo avaliativo verdadeiramente emancipatório.

### **A gestão democrática e a avaliação institucional participativa sob a égide do estado gerencial**

Nenhum assunto gera tanta discussão quanto a qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas brasileiras, bem como o potencial inesgotável de criar políticas públicas educacionais pautadas por uma lógica instrumental de desempenho e rendimento. Mas quem define esse critério de qualidade de modo que as escolas possam exercer sua autonomia a partir do consenso na formulação de um instrumento próprio que legitime sua qualidade social?

A demanda contemporânea pela primazia da qualidade na educação pública coloca a gestão no cerne dos problemas encontrados na pauta da agenda educacional, uma vez que é no

âmbito da gestão escolar que as políticas públicas educacionais são materializadas mediante a ação do Estado, como afirma Azevedo:

A discussão das questões pertinentes à gestão da educação provoca reflexões sobre as políticas da educação, pois a gestão é a forma de colocar em prática todas as metas e objetivos educacionais traçados pelas políticas. As leis são desdobramentos dos arranjos sociais e políticos que produzem a estrutura legal que suporta a educação. (AZEVEDO, 2009, p.57)

Nesse enfoque, a concepção de gestão educacional que mais se aproxima do objeto dessa pesquisa é desenvolvida por Luck (2015 p. 36), para a qual:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios de democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultado).

Ainda de acordo com essa compreensão, podemos fundamentar a concepção de gestão e organização escolar aqui adotadas através do enfoque crítico, expresso pela concepção democrático-participativa proveniente da tipologia proposta por Libâneo (2001), na qual prevê a construção de objetivos e metas definidos coletivamente numa “relação orgânica” entre a gestão e os outros segmentos escolares. Esta visão que vai além da concepção técnico-científica e autogestionária, segundo Libâneo (2001, p.103):

Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assumira a sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomadas dentro de uma tal diferenciação de funções e saberes.

Assim, a forma de gerir a escola se constitui em uma perspectiva na qual ela precisa, incansavelmente, rever suas práticas pedagógicas e buscar o aperfeiçoamento dos seus processos de ensino, a fim de oferecer condições para a construção do sujeito o qual pretende formar. Ainda que, historicamente, a formação desse sujeito esteja vinculada às exigências e interesses dos diversos grupos dominantes que se encontram no poder.

As alterações fundamentadas nas políticas neoliberais com a imposição da lógica de mercado na educação impactaram profundamente o ideário das políticas públicas e “no que diz respeito às políticas sociais, a referência básica é igualmente o livre mercado” (AZEVEDO, 2004, p.13) transformando a concepção de cidadão para uma noção de cliente, ou mero consumidor.

O palco das disputas na seara das políticas públicas educacionais é sempre pautado no jogo dos distintos projetos de educação que vinculam a “qualidade do ensino” à formação para o mercado ou à formação humana, promovendo um campo fértil para o embate entre as diferentes concepções acerca da finalidade da escola. As tendências atuais de avaliações sistêmicas, traçadas a partir de uma visão mercadológica da Educação com função utilitarista e as propostas pedagógicas baseadas na concepção da formação humanística por meio da autonomia em favor da emancipação social, constituem caminhos divergentes de dois projetos de Educação em disputa no Brasil.

Nesse contexto, adotamos o sentido da educação como a promoção integral do sujeito na formação de sua personalidade, e isso significa “tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a, no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação, e colaboração entre os homens” (SAVIANI, 2013, p.46).

Uma das formas de promover o homem como sujeito crítico é estimular sua cidadania desde cedo por meio dos microespaços de participação dentro do âmbito escolar. Nessa perspectiva, é importante avaliar o percurso trilhado pela escola por meio da sinergia entre os atores escolares na busca pela qualidade educacional.

Para isso, é indispensável uma Avaliação Institucional que possibilite detectar aquilo que de fato funciona e o que precisa ser modificado, as potencialidades e limitações na materialização de suas ações pedagógicas; de modo que, com base no reconhecimento das condições apresentadas, sejam aprimorados os processos de planejamento educacional e gestão comprometidos com os avanços e com a melhoria do ensino. Dias Sobrinho (2003) define a Avaliação Institucional como:

[...] uma prática social orientada, sobretudo para produzir questionamentos e compreender os efeitos pedagógicos, éticos, sociais, econômicos do fenômeno educativo, e não simplesmente uma operação de medida e muito menos um exercício autocrático de discriminação e comparação.

A avaliação institucional, numa perspectiva crítica, é aquela que consegue captar o movimento institucional presente nas relações da instituição (Brandalise, 2010, p.318). Nesse contexto, essa avaliação pode colaborar para identificar os possíveis entraves na busca pela melhoria do ensino e servir como um instrumento de orientação na tomada de decisão efetivando a gestão democrática à medida que produz subsídios para se entender o desempenho da instituição, como afirma Brandalise:

Ela tem que identificar aspectos concretos, formais, e informais, explícitos ou não, internos e externos, que viabilizam a realização dos objetivos e fins educacionais propostos num projeto institucional. (...) Nesta perspectiva, a

avaliação institucional tem um caráter formativo, está voltada para a compreensão e promoção da autoconsciência da instituição escolar.

Conforme a autora, a avaliação institucional da escola básica ainda não se constitui numa prática consolidada no contexto da educação brasileira (BRANDALISE, 2010, p.317). No entanto, a avaliação institucional pode contribuir significativamente para o fortalecimento da gestão democrática, de modo que as escolas, numa perspectiva colaborativa, exerçam sua autonomia na formulação de uma ferramenta avaliativa própria que legitime sua qualidade social de forma participativa, na tentativa de oferecer uma contraproposta aos exames padronizados.

A maneira como a escola vem sendo avaliada, haja vista o modelo gerencial adotado por estados e municípios brasileiros presente nas escolas públicas, é sem dúvida o epicentro de toda a problemática, como bem explica Azevedo (2018, p. 505):

Começaram a ser introduzidas nas escolas práticas de quase mercado justificadas como meio de promover a eficácia e a eficiência na prestação dos serviços educacionais, seguindo receitas das agências internacionais. Essas receitas influenciaram reformas educacionais em escala planetária, buscando aproximar os processos educativos das necessidades dos mercados globalizados.

Visando essencialmente à eficácia e à eficiência, não somente nos processos de gestão escolar, mas também na regulação e controle social, materializados em avaliações padronizadas, a lógica de uma educação para a cidadania foi invertida no gerencialismo para uma educação em favor da mercantilização, resultado das políticas de amplitude global naquilo que Libâneo (2016, p.41) critica como sendo “o desfiguramento da escola como lugar de formação cultural e científica e, em consequência, a desvalorização do conhecimento escolar significativo”.

O indicador que aponta a qualidade das escolas públicas brasileiras é obtido por meio da Prova Brasil organizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB e serve, sobretudo, aos objetivos de moldar a aprendizagem dos estudantes de acordo com as competências e habilidades inerentes ao mundo do trabalho. Sobrinho (2012, p.16) também destaca que essas avaliações são inseridas “tendo como função principal a formação entendida como capital humano e voltada para o atendimento das demandas postas pela nova ordem econômica de amplitude global”.

Atrelado a isso, as escolas vão perdendo seu espaço como local de promoção do desenvolvimento humano em favor da cidadania, naturalizando-se como reprodutoras de uma vasta matriz curricular com base em aspectos quantificáveis. Ainda que para atender às novas exigências no campo do trabalho, o rendimento estandardizado pareça sinônimo de qualidade na educação, para muitos estudantes e educadores falta sentido que justifique a racionalidade instrumental empregada. Esse quadro fica evidente à luz do pensamento de Freitas (2014, p.50), pois para o autor:

O conflito que aparece entre educadores profissionais e os empresários diz respeito ao que se entende por uma boa educação: para os empresários é saber ler, escrever, contar e algumas competências mais que estão sendo esperadas na porta da fábrica, medidas em um teste padronizado. Se as notas aumentam, então houve melhoria.

Essa discussão vem sendo reportada por uma extensa literatura, cujos pesquisadores estão longe de um consenso acerca da efetividade das avaliações estandardizadas, mas convergem sobre o sentido proposto por essa avaliação. Busca-se uma alternativa de avaliação institucional pautada na contramão da regulação neoliberal implementada pelo estado gerencial, a partir da crítica declarada aos princípios de *accountability* e da publicização dos *rankings* que decorrem dos resultados dessas avaliações, sem avançar, no entanto, na concepção de cidadania que vem sendo alijada desse contexto. Conforme Afonso (2009, p.15) adverte: “Avaliação, prestação de contas, responsabilização nem sempre constituem elementos que se potenciem mutuamente, e nem sempre se integram em orientações e relações guiadas por uma intencionalidade democrática e de *empowerment* dos cidadãos”.

Observando o caráter participativo em prol de uma gestão efetivamente democrática, em favor de uma avaliação institucional da escola, Luck (2012, p. 33) defende que:

[...] a avaliação deve ser promovida como expressão de gestão democrática, participativa, transparente e justa, como condições sem as quais se torna um instrumento de mera verificação e descrição formal de dados e informações que, dessa forma ganham dimensão e significado burocrático, em vez de características pedagógicas, de caráter transformador.

Tal panorama reforça a avaliação institucional como uma alternativa para as escolas buscarem estratégias próprias a fim de alcançar a qualidade social que os testes padronizados não conseguem atingir, tendo a responsabilidade compartilhada como produto de sua participação e como um instrumento de sua autonomia no exercício da cidadania; contribuindo, assim, para a efetividade da gestão democrática.

### **Participação e autonomia: uma sinergia indispensável à avaliação institucional na perspectiva da responsabilidade compartilhada**

A construção de uma avaliação institucional em que pese os valores da cidadania em prol de uma formação mais humana depende não apenas do grau de autonomia das instituições, mas também da participação política, posto que o exercício da democracia não se reduz à esfera eleitoral, uma vez que o fortalecimento da democracia se constitui em tarefa diária e se reafirma na participação dos interessados nas deliberações das políticas públicas como cidadão, como afirma Bobbio:

Uma vez conquistado o direito à participação política, o cidadão das democracias mais avançadas percebeu que a esfera política está por sua vez incluída numa esfera muito mais ampla, a esfera da sociedade em seu conjunto, e que não existe decisão política que não esteja condicionada ou até mesmo determinada por aquilo que acontece na sociedade civil. (BOBBIO, 2017, p 205).

Dado que a Avaliação institucional aponta como um projeto educativo pautado pela participação em consonância com a democratização da sociedade, é imperativo que os atores escolares chamados a participar desse processo estejam em condições de igualdade na defesa da cidadania, “para que se realize esta condição, é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação etc.” (BOBBIO, 2018, p.38).

Assim, podemos entender a Avaliação Institucional como um mecanismo de participação direta no que tange à cultura da democracia representativa, corroborando com o entendimento de Gadotti (2008, p.47), para o qual “A participação e a democratização num sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para a cidadania. A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão”.

Melchior (2004, p.39) também reforça o caráter participativo da avaliação da instituição, ressaltando a importância dos sujeitos na avaliação institucional e critica o fato de que apenas alunos e professores são os avaliados pela ótica dos exames padronizados. Para essa autora, a exigência da avaliação em uma escola democrática pressupõe que todos devam participar, ora como avaliadores, ora como avaliados, pois:

Avaliar a instituição educacional implica analisar as pessoas que nela atuam, assim como seus programas, projetos e ações. Passou o tempo em que apenas o aluno era avaliado, ou alunos e professores. É necessário que todos e tudo façam parte do processo, pois muitas das variáveis que contribuem para a ineficiência da escola estão relacionadas a outros fatores.

A própria legitimidade do processo de avaliação institucional se reconhece por meio da participação, na qual se assenta também o exercício da autonomia, uma vez que os atores escolares assumem a responsabilidade pelo processo por meio da reflexão, análise, utilização crítica dos resultados dessa avaliação, tomada de decisão e ação.

Para Gadotti (2008, p.13), “Autonomia significa autoconstrução, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna. Mas não existe uma autonomia absoluta. Ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto a autonomia será sempre relativa e determinada historicamente”.

Na prática, o que se observa é que as instâncias participativas dentro da escola sob o manto da autonomia têm em seus órgãos colegiados uma orientação baseada numa visão sistêmica instituída através dos sistemas de ensino, como reitera Gadotti (2008, p.46):



A luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia do seio da própria sociedade, portanto é uma luta do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa. A eficácia dessa luta depende muito da ousadia de cada escola em experimentar o novo e não apenas de pensá-lo. Mas para isso é preciso percorrer um longo caminho de construção da confiança na escola e na capacidade dela de resolver seus problemas por ela mesma, de se autogovernar.

Por mais que o discurso produzido enfatize a tônica de uma escola autônoma e cidadã, os instrumentos de controle e regulação social inviabilizam o projeto de autonomia almejado, dado que “esse modelo sistêmico vem desenvolvendo-se com base jurídico-legal de sustentação sob o anúncio da ação cidadã. Essa percepção é sem dúvida uma orientação política de regulação das bases da ideologia neoliberal.” (CAVALCANTI, 2016).

Rodrigues (2018, p. 206) também analisou a gestão educacional em Pernambuco e os impactos gerados na organização do trabalho pedagógico e observou que:

Esse movimento vem se configurando como uma reforma gerencial, na perspectiva de aumentar a eficiência e a efetividade dos órgãos do Estado, fundada em conceitos neoliberais de descentralização, sustentada por uma suposta estratégia de autonomia e de participação da sociedade civil.

Vale ressaltar que o cenário anunciado não se apresenta como uma novidade, uma vez que o projeto educacional pautado pelas políticas neoliberais, bem como a sua concepção de ensino-aprendizagem com finalidade claramente utilitarista, já se mostrava divergente do sentido de uma educação emancipatória proposta por Freire (2018, p.123):

A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de nos ensurdecer que tem a ideologia, nos faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim do século. Ou que os sonhos morreram e que o válido hoje é o “pragmatismo” pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela.

Freire observou o caráter ideológico existente por trás do discurso neoliberal, analisando criticamente a concepção tecnicista e bancária de educação na formação dos educandos, no lugar de uma educação problematizadora que os libertasse da alienação do mundo instrumental.

Pensar numa autoavaliação institucional da escola dentro dessa concepção emancipatória requer uma reflexão crítica não somente sobre os pressupostos e objetividade dessa ação, mas também cabendo questionar sua concepção política, a função que cumpre, a serviço de quem se propõe a essa avaliação. E, principalmente, qual o significado de sua autonomia diante de contextos tão divergentes, uma vez que na lógica gerencial, a autonomia

“refere-se nesse sentido, à liberdade para atingir o desempenho das metas propostas, sem, no entanto, considerar as condições necessárias à sua consecução” (RODRIGUES, 2018, p.209).

Desse modo, é imprescindível aos sujeitos que tiveram seus direitos negados no lócus da escola que reconquistem esse direito por meio da dialogicidade e de uma práxis transformadora, participativa e emancipatória, atrelado à proposta de qualidade negociada entre os atores escolares para a construção da avaliação institucional.

Uma Avaliação Institucional sob o viés da participação como instrumento que promova a mobilização pela melhoria da qualidade a partir da coparticipação e negociação entre os atores escolares é o que defende Freitas (2016), pois para ele: “É preciso criar uma cultura de responsabilização baseada na participação, que tenha durabilidade para lidar com os problemas que afetam o dia a dia das escolas e sua micropolítica local”.

A “qualidade negociada” proposta por Freitas (2005, p.911) é um conceito que presume a participação social e a dialogicidade. Segundo o autor, essa “qualidade é produto de um processo de avaliação institucional construído coletivamente, tendo como referência o projeto político-pedagógico da escola”.

Ainda segundo o autor, as pressões que as escolas recebem no contexto da auditoria e controle externos rompem com suas relações internas e, ao invés de contribuir com a sinergia das ações, acabam por promover uma competição valorizando o individualismo, além de padronizar a aprendizagem e desmotivar os educadores. Nessa senda, o autor considera que:

Se, de fato, desejamos construir uma escola de qualidade, não há atalhos. Devemos fortemente defender a autonomia dos profissionais da educação no exercício de sua profissão e, também, o coletivo escolar como centro do processo avaliativo, se não quisermos desmobilizar o magistério submetendo-o a padronizações de conteúdo e método no interior das instituições.

A Avaliação Institucional Participativa por seu caráter coletivo, tendo em vista os princípios dialógicos que defende, pode se configurar como um importante instrumento de fortalecimento da Gestão Democrática, uma vez permitida a pactuação de metas acordadas entre todos os segmentos a partir do sentimento de pertencimento que a compõe. Evidencia-se, nessa, a perspectiva democrática presente nesse processo.

Gadotti (2008, p.61) reforça a importância de agregar um sentido emancipatório à avaliação, conferindo um sentimento de pertencimento na perspectiva da participação, sendo esses os princípios balizadores de uma experiência de gestão efetivamente democrática. Para o autor, a avaliação:

[...] precisa ser incluída como parte essencial do projeto da escola. Não pode ser um ato formal e executado por técnicos externos à escola apenas. Deve envolver a comunidade interna (alunos e professores), a comunidade externa

(pais e comunidade) e o poder público. Assim, o princípio da avaliação remete ao primeiro princípio, o da gestão democrática. (GADOTTI, 2008, p.61).

Nessa acepção, a participação e a autonomia escolar são condições indispensáveis com referência à avaliação institucional, não apenas porque pressupõem princípios básicos na realização da mesma, mas também por possibilitar às unidades escolares buscar soluções próprias e concretas que gerem avanços na solução de seus problemas de acordo com as suas especificidades.

### **O sentido da participação na autoavaliação institucional da escola no contexto de sua autonomia: limites e perspectivas**

O alinhamento entre as políticas públicas educacionais visando a melhoria da qualidade educacional requer a articulação necessária entre os processos avaliativos e sua efetividade, sendo fundamental impregnar de sentido tudo aquilo que é inerente aos atores escolares envolvidos na construção de uma escola mais democrática. Sendo assim, busca-se uma alternativa pautada no consenso entre as avaliações em larga escala e um projeto emancipatório de avaliação que emergja da participação.

Nosso objeto de investigação é a Avaliação Institucional Participativa tendo como campo empírico uma pesquisa realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental em Olinda- PE, cujo objetivo constituiu-se em analisar os mecanismos da Avaliação Institucional na escola com base no viés participativo, compreendendo sua relação com o fortalecimento da Gestão Democrática numa perspectiva emancipatória e dialógica como efeito de sua autonomia. O percurso metodológico deste trabalho utilizou-se da pesquisa aplicada por meio da abordagem qualitativa, pois, corroborando o entendimento de Minayo (2002, p.21), esse tipo de pesquisa: “... se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”.

A etapa de coleta de dados inicialmente foi desenvolvida tendo por base a análise documental por meio das consultas na escola ao Livro Ata do Conselho Escolar, atas de registro de elaboração do Projeto Político Pedagógico-PPP e atas de reunião entre docentes, gestão e responsáveis pelos estudantes. O trabalho de campo para construção teórica da pesquisa também contou com técnicas como a observação participante, com vistas a perceber as experiências diárias dos sujeitos escolares. Quanto aos instrumentos selecionados na coleta de dados, optou-se por utilizar a entrevista semiestruturada e um questionário em que foram classificados os indicadores de acordo com os critérios de qualidade a partir do entendimento dos participantes apresentados na entrevista e condensados pela pesquisadora.

Sabendo que “a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade” (MINAYO, 2002, p.43), o universo amostral da pesquisa foi definido por aqueles que tinham uma ligação mais próxima com a escola e estavam mais envolvidos com a realidade escolar; assim, o grupo de participantes foi composto por professores, coordenadores, responsáveis pelos estudantes, gestores, funcionários e estudantes.

A análise das atas de elaboração do Projeto Político Pedagógico registradas nos dias 20 e 21/03/2019 evidenciaram ampla participação dos diversos segmentos escolares representados pelos conselheiros escolares, representantes de pais e toda equipe docente da unidade.

A análise documental também revelou que a participação é levada a sério pelos atores escolares e que os processos decisórios que envolvem pais, professores, estudantes e funcionários de forma democrática por meio de espaços orientados para este fim estão registrados nas atas das reuniões do conselho de classe e as deliberações lavradas no Livro Ata do Conselho Escolar.

Assim, na entrevista aos participantes, foram realizados cinco questionamentos: Como as pessoas participam das tomadas de decisão em sua escola? Quais são os espaços para discutir sobre a melhoria do ensino em sua escola? Em sua opinião, o que é uma escola de qualidade? Compreendendo os pontos fortes e fracos da escola, como a comunidade escolar se organiza para melhorar sua qualidade? De que forma a escola realiza sua autoavaliação? De acordo com as respostas das entrevistas, foram detectadas cinco dimensões que norteariam a construção do questionário.

A referência para construção dos questionários foi fundamentada pelas instruções de Brandalise (2010, p.324), a qual sugere:

Para se autoavaliar, a escola precisa construir um referencial de análise que considere a sua identidade institucional, seus sujeitos e as finalidades da avaliação. O primeiro passo é a definição de dimensões, categorias de análise ou subdimensões, e aspectos (indicadores) a serem avaliados.

Desse modo, foram delimitadas cinco dimensões acerca do ambiente escolar: organização do trabalho pedagógico, gestão democrática, qualificação profissional, estrutura física e condições de trabalho. Apenas os gestores, responsáveis, professores e funcionários responderam todas as dimensões do documento, e as questões referentes à dimensão profissional que versavam sobre formação continuada, remuneração, entre outros aspectos, por exemplo, foram facultativas às respostas dos estudantes. As alternativas para as respostas variavam em nunca, às vezes e sempre e expressavam a frequência com que cada evento acontecia na escola.

A legitimidade conferida ao questionário, proposto como instrumento de autoavaliação, é evidenciada por meio da participação, em cujo processo todos os segmentos da comunidade escolar estiveram presentes (1 gestor, 7 professores, 2 auxiliares de serviços gerais, 1 auxiliar

de cozinha, 1 auxiliar de portaria, 1 coordenadora pedagógica, 1 secretária escolar, 5 estudantes e 4 responsáveis). Essa legitimidade também foi percebida pelo espírito de colaboração e sentimento de corresponsabilidade, posto que todos aqueles que participaram das entrevistas revelaram alguma preocupação com a qualidade social da escola refletida diretamente nas respostas sobre a concepção de qualidade que a comunidade escolar almeja.

Observou-se, entre os participantes, a complexidade de conceitos em razão da heterogeneidade de concepções acerca do tema qualidade e que remete à compreensão de um conjunto de variáveis envolvendo diversos fatores, tanto internos como externos, que interferem sobremaneira na dinâmica escolar. Vale salientar, também, que o próprio conceito de qualidade educacional, por situar-se historicamente em determinado contexto, está suscetível às alterações no tempo e no espaço, adaptando-se às demandas e exigências dos sujeitos organizados em um dado processo.

Questionados sobre a qualidade da escola, pais, estudantes, professores, funcionários e diretores compreendem uma série de fatores que apontam desde aspectos da estrutura física, formação humana, como também a deliberação democrática presente na tomada de decisões. Para o gestor, a escola de qualidade é “aquela que visa oferecer o seu produto final (que é a aprendizagem) de forma humanizada, igualitária, democrática e com os devidos suportes necessários” (G1).

Para a professora P1, uma escola de qualidade é aquela “que tem uma gestão democrática que delega com confiança as atividades a cada indivíduo”. A docente P2 enfatiza outros aspectos como importantes para uma escola de qualidade: “Aquela que une aprendizagem, responsabilidades e ações conjuntas. É uma escola onde os conteúdos não são vistos como apenas ‘saberes’, mas também como uma aprendizagem para a vida...”.

Assim, conferir de perto a compreensão de qualidade nas mais diversas nuances apontadas pelos participantes corrobora o entendimento de Rodrigues (2018, p. 218), para o qual:

Dado sua complexidade, têm-se buscado compreender a qualidade em relação direta com o seu papel social. Seus resultados dependem de muitos fatores, tais como ambientes facilitadores do aprendizado, das relações pedagógicas, dos espaços pedagógicos, do quadro de professores e do conjunto das relações educativas vividas dentro e fora da escola, dentre outros.

As entrevistas constituíram-se como um referencial norteando a construção de um instrumento autoavaliativo que pudesse confrontar a qualidade social sinalizada pelos participantes, ao que de fato se efetiva como prática no cotidiano escolar.

Um dado empírico observado na escola mostra que os estudantes têm permissão de acessar a sala da direção e são estimulados a uma ação dialógica diretamente com a gestão. Trata-se de um processo de escuta individual e/ou coletiva que os envolve desde cedo no

projeto de comprometimento e de responsabilidade pela melhoria da escola. Os estudantes, sentindo-se respeitados e ativos no processo deliberativo, evidenciaram essa informação por meio da entrevista na qual foi levantado o questionamento sobre os espaços de participação e tomada de decisão dentro da escola, em que um deles (Es1) relatou: “eu procuro a sala do diretor em grupo quando o problema é de todo mundo, e individual quando o assunto é só meu.” Essa ação comunicativa também foi apontada pelo responsável R1 revelando: “que a escola se organiza para discutir seus problemas por meio de reuniões regulares e o gestor está sempre lá quando a gente precisa dele”, indicando a participação e a intenção comunicativa.

Sobre a dimensão ambiente escolar, que caracteriza o clima organizacional da escola, segundo a análise dos questionários, os participantes avaliaram que a escola frequentemente mantém a convivência baseada na alteridade com vistas a promover a formação humana; no entanto, a discriminação ainda se constitui como um desafio diário no desenvolvimento da igualdade entre todos, precisando ser abordada de forma constante dentro e fora da sala de aula, como enfatiza a funcionária F2: “Os professores e a gestão sempre trabalham essa questão do *bullying* durante o ano todo, não só com projetos, mas na hora do recreio também, mostrando que apelidos machucam e até mesmo chamando os pais naqueles casos mais graves”.

Nas respostas dos questionários em relação à dimensão do trabalho pedagógico, foram apontadas como principais problemáticas a exposição limitada do Projeto Político Pedagógico nos ambientes da escola, como também a necessidade de considerar as opiniões dos estudantes no planejamento, avaliação e proposição de atividades diferenciadas em sala, pois, conforme a coordenadora CP: “A transparência nas ações torna urgente a divulgação do PPP para um maior número de pais a fim de tornar público nossas metas e ações, incluindo também o ponto de vista dos estudantes por este ou aquele conteúdo ou projeto”.

A gestão democrática escolar foi a que recebeu a melhor avaliação entre todas as dimensões presentes no instrumento avaliativo. No questionário, identificamos que a comunidade atesta o diálogo e a negociação no momento de deliberação no campo pedagógico frente à construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), como também reflete sobre as questões financeiras em torno dos recursos, corroborando a transparência evidenciada na prestação de contas disposta no mural de avisos na entrada da escola. Outro dado positivo informado nas entrevistas refere-se à articulação da gestão com seu entorno, além das parcerias firmadas entre a escola e outros órgãos para diversos serviços públicos de que necessitam alguns estudantes. Nesse sentido, o responsável R3 ressaltou que: “... no ano passado teve uma equipe da saúde que fez exame de vista nos estudantes e os casos detectados foram encaminhados para uma ONG para recebimento de óculos”.

A autoavaliação realizada por meio do instrumento do questionário revelou que para todos os participantes, diálogo e negociação são características marcantes presentes na gestão escolar.

A dimensão de qualificação profissional que compreende a formação continuada como parâmetro para a qualidade educacional revelou-se fundamental para a maioria dos participantes, assim como foi constatado pela maioria que a estrutura física e as condições de trabalho necessitam de uma maior discussão nos colegiados, além de serem levados às instâncias da Secretaria de Educação.

Verificou-se que o processo instituído da autoavaliação participativa constitui-se como um passo inicial na busca pela qualidade educacional; contudo, para que a transformação da escola se efetive, esta deve ser imbuída de autonomia, a fim de que o compromisso social dos envolvidos no processo avaliativo não seja esquecido e repercuta tanto nas práticas pedagógicas como na consecução de metas claras que operem em torno do Projeto Político Pedagógico da escola.

### **Considerações finais**

Não se pretende aqui esgotar as discussões sobre a avaliação institucional participativa, mas ao vislumbrar novas possibilidades em reconhecer a realidade escolar e os condicionantes nela inseridos, é possível perceber algumas ações que, deliberadas a partir da sinergia entre os atores escolares imbuídos da mesma visão sobre os critérios de qualidade social, sejam capazes de criar seus próprios mecanismos de autoavaliação, num esforço em diminuir a distância entre o que se almeja e que de fato é efetivado.

A Autoavaliação Institucional Participativa na escola partiu de uma postura participativa e dialógica a serviço da qualificação das aprendizagens. Ao incorporar processos de negociação por meio da ação dialógica e da responsabilidade compartilhada, os valores alicerçados em consonância com a qualidade indicada pelos atores escolares no momento da entrevista contribuíram para um mapeamento da realidade escolar em busca de sua qualidade social.

Contudo, a melhoria do ensino está vinculada à responsabilidade compartilhada entre a ação dos atores envolvidos comprometidos com o Projeto Político Pedagógico da escola na perspectiva da transformação social de forma cotidiana e da melhoria da realidade escolar de forma não estanque. Isso posto que a Avaliação Participativa, como evidenciado, constitui-se num reconhecimento da dinâmica escolar para que esta seja transformada, a fim de alcançar a qualidade social aspirada pelos sujeitos escolares.

Defender a participação social na definição dos critérios de qualidade e construir coletivamente um instrumento de avaliação formativa a exemplo da Autoavaliação

Participativa, resgatando a autonomia dos atores escolares, constitui-se no passo inicial na tentativa de transformar a escola para que ela substitua a qualidade imposta pelas referências externas e cumpra sua função de educar para o exercício da cidadania.

Por último, a articulação democrática expressa a centralidade dos atores escolares por meio de uma ação reflexiva que se materializa mediante o diálogo. Para além de configurar um dispositivo de contrarregulação ao modelo induzido pela visão mercadológica da educação, também corresponde ao paradigma participativo em favor de uma nova racionalidade advinda da emancipação dos sujeitos, contribuindo, assim, para o fortalecimento da gestão democrática.

## Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em Educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 13, n. 13, Julho de 2009. ISSN 1646-401X. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>. Acesso em: 17/08/2019.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AZEVEDO, José Clovis de. Mercantilização versus cidadania: dilemas para uma gestão democrática com qualidade social. In: LEITE, Denise (org). **Avaliação Participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2009.

AZEVEDO, Janete M. Lins de; FARIAS, Maria Salete Barbosa de. Democratização da gestão da educação: avanços e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 495-509, nov./dez. 2018. Disponível em: <<https://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 17/08/2019.

AZEVEDO, Janete M. **A Educação como Política Pública**. 3 ed. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2004.

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, Sociedade**. Fragmentos de um Dicionário Político. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2017.

BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia**: uma defesa das regras do jogo. 15ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2018.

BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, PR, v. 13, n. 2, p. 315-330, 2010.

CAVALCANTI, A. C. D. Políticas Públicas: Controle e Qualidade. In: FALCÃO, Pedro Henrique de Barros e SCHURSTER, Karl. (Org.). **Educação, Política e outras Histórias**. 1 ed. Recife: EDUPE, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa, 56ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2018.



FREITAS, L.C. de. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12594>. Acesso em: 15/08/2019.

FREITAS, L.C. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>. Acesso em: 17/08/2019.

FREITAS, L.C. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 127-139, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i96.%25p>. Acesso em: 16/08/19.

FREITAS, L.C. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>. Acesso em: 16/08/19.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016.

LIMA, Licínio C. A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. spe, p. 1339-1352, dez. 2015

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da Avaliação Institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LUCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MELCHIOR, M. C. **Avaliação Institucional da escola básica**. Porto Alegre: Premier, 2004.

RODRIGUES, Luiz Alberto Ribeiro. Gestão Educacional em Pernambuco e os impactos na organização pedagógica. **Revista CAMINE: Caminhos da Educação**, Franca, v.10, n.2, 2018.

SAVIANI, Dermeval. Educação: Do Senso Comum a Consciência Filosófica; **Coleção Educação Contemporânea** 19ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação Institucional: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOBRINHO, J. D. Avaliação Institucional: Marcos teóricos e políticos. **Avaliação-Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 1, n.1, 28 de junho de 2012. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/722>. Acesso em 15/08/2019.