

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

STELA APARECIDA DE ABREU SANTOS

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR:
INSTRUMENTO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO E FORTALECIMENTO DA
ESCOLA ENQUANTO ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE**

JUIZ DE FORA

2016

STELA APARECIDA DE ABREU SANTOS

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR:
INSTRUMENTO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO E FORTALECIMENTO DA
ESCOLA ENQUANTO ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Lina Kátia Mesquita de Oliveira

JUIZ DE FORA

2016

STELA APARECIDA DE ABREU SANTOS

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR:
INSTRUMENTO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO E FORTALECIMENTO DA
ESCOLA ENQUANTO ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 22 de fevereiro de 2016

Prof(a). Dr(a). Lina Kátia Mesquita de Oliveira (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Membro da banca

Membro da banca

A Deus,
por todas as oportunidades que tem
me concedido na vida.

À Reline,
filha minha,
preciosidade do Altíssimo.

A João Fernandes,
amigo e mentor que me guia
pelo lúcido caminho do coração.

Aos meus pais, Maria e Oscar,
pelo exemplo de força e
estímulo vibrante de cada dia.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus e Senhor, cujos ensinamentos foram lâmpada para os meus passos e luz neste caminho.

Às minhas irmãs e meus irmãos, pelo incentivo energizante de todos os dias e pela compreensão da escassez do meu tempo, para que pudéssemos, juntos, desfrutar de tamanha alegria.

À amiga Ana Nogueira, pelo significativo “empurrão” inicial. Você acreditou antes de mim.

À Eder Quintão Torres, pela confiança, apoio e, principalmente, por ser fiduciária dos meus primeiros passos em gestão educacional.

Às amigas - Ana Paula, Dulcymar, Fabiane, Jani, Silvana, Junia e Luziete - “The Best Friends” – pela amizade sincera e carinhosa, pelo apoio mútuo nos diversos momentos de alegrias e agonias que marcaram nossa trajetória neste Mestrado.

Aos colegas e professores, nossas trocas de experiências são de valor inestimável. Obrigada por fazerem parte deste momento tão especial na minha vida.

À Profa. Dra. Lina Kátia, Prof. Dr. João Dulci e Prof. Dr. Marcos Tanure, pelas muitas exigências e objetividade, as quais me possibilitaram enxergar e vivenciar este trabalho por uma nova ótica. À Gisele Zaquini e Leonardo Ostwald, pelo apoio, encorajamento e compreensão constantes.

A toda a equipe da E.E. Bias Fortes, pela paciência, pela colaboração e por acreditar na deliciosa jornada que a avaliação institucional nos possibilita trilhar.

Sou a soma das contribuições de todos que me acompanharam até aqui... Move em mim a força de resgatar o humano e promover continuamente a transformação de vidas através da educação!

A análise das instituições escolares só tem sentido se for capaz de abrir o pensamento a *outros possíveis*. E só tem utilidade se tiver a inteligência de perceber os seus limites. Mas, hoje, não se pode passar ao lado de uma reflexão estratégica centrada nos estabelecimentos e nos seus projetos, porque é aqui que os desafios começam e importa agarrá-los com utopia e realismo; dito de outro modo, é preciso olhar a escola como uma *topia*, isto é, como um tempo e um espaço onde podemos exprimir a nossa natureza pessoal e social (António Nóvoa)

RESUMO

O presente estudo, que tem como tema a avaliação institucional, objetivou compreender o processo de autoavaliação e seus desdobramentos, na E.E. Bias Fortes, localizada no município de Januária/MG. A partir da descrição e da análise da proposta de autoavaliação contida no instrumento disponibilizado através do Prêmio de Gestão Escolar, busca verificar se essa prática auxilia no processo de transformação da escola em organização que aprende, evidenciando os aspectos intrínsecos da avaliação institucional com a gestão do conhecimento e da gestão participativa da escola. Os resultados encontrados a partir desta pesquisa - incipiente entendimento e compreensão dos fundamentos e princípios da avaliação institucional; inexperiência em análise crítica global da instituição; ineficaz gestão do tempo para desenvolvimento do processo avaliativo, dentre outros - poderão ser utilizados para estimular e instruir outras escolas a adotarem a prática da avaliação institucional em seus espaços educativos. Justifica-se a proposta deste Plano de Ação Educacional, cujo teor sinaliza diferentes direcionamentos para a institucionalização da prática da autoavaliação escolar, destacando as questões de maior relevância no processo de construção da investigação. Pretende-se que a escola tenha, ao seu alcance, orientações e formações específicas que possibilitem a reflexão e a definição coletivas de sua identidade institucional e de análise da sua prática para explicitação dessa identidade. A intencionalidade por trás desta proposta é proporcionar às escolas públicas da S.R.E. Januária a construção de conhecimentos que impliquem a ampliação de sua capacidade diagnóstica, de proposição de ações saneadoras e propositivas, de planejamento, conforme sua realidade e objetivos estabelecidos, além da efetiva execução de ações transformadoras demandadas na e pela comunidade escolar.

Palavras-chave: Autoavaliação escolar; Organizações que aprendem; Gestão do Conhecimento; Gestão Participativa.

ABSTRACT

This study, which has as its theme the institutional evaluation, aimed at understanding the process of self-evaluation and its consequences, in E.E. Bias Fortes, located in the municipality of Januária / MG. From the description and analysis of the self-evaluation proposal in the instrument available through the School Management Award, aims to verify this practice aids in school transformation process in learning organization, highlighting the intrinsic aspects of institutional evaluation with knowledge management and participatory management of the school. The results from this research - incipient understanding and grasp of the fundamentals and principles of institutional evaluation; inexperience in global critical analysis of the institution; ineffective time management for the development of the evaluation process, among others - can be used to encourage and instruct other schools to adopt the practice of institutional assessment in its educational spaces. This time, justified the proposal of the Education Action Plan, whose content indicates different directions to institutionalize the practice of school self-evaluation, highlighting the most relevant issues in the research building process. It is intended that the school has, at its disposal, specific guidance and training to enable reflection and collective definition of its institutional identity and analysis of their practice to elaborate that identity. The intention behind this proposal is to provide public schools S.R.E. Januaria the construction of knowledge involving the expansion of its diagnostic capacity, the ability to propose remedial actions and purposeful, planning as your reality and goals and the effective implementation of transforming actions demanded in the school and community.

Keywords: Learning organizations; Knowledge management; Participative management.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola
PGE – Prêmio de Gestão Escolar
PNE – Plano Nacional de Educação
PPGP – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROGESTÃO – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
RENAGESTE – Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEEMG – Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SRE – Superintendência Regional de Ensino
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura da Renageste	26
Figura 2 - Elementos Integradores do Processo de Avaliação.....	35
Figura 3 - Ciclo de Ações do Processo Autoavaliativo	40
Figura 4 - Momentos da Autoavaliação Escolar	52
Figura 5 - A avaliação Institucional e as Dimensões da Gestão Escolar.....	71
Figura 6 - Dimensões da Avaliação.....	72
Figura 7 - Princípios da Avaliação Institucional	73
Figura 8 - Conhecimento - Sistema Vivo.....	76
Figura 9 - Espiral do Conhecimento	77
Figura 10 - Planejamento Estratégico Operacional – PGE 2015.....	79
Figura 11 - Fases da gestão do Conhecimento I.....	82
Figura 12 - Fases da Gestão do Conhecimento II.....	82
Figura 13 - Fases da Gestão do Conhecimento III.....	83
Figura 14 - Desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional.....	86
Figura 15 - Áreas da Aprendizagem Organizacional.....	87
Figura 16 - Ciclo de Aprendizagem Organizacional	89
Figura 17 - Valores de Participação	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Linha do Tempo do PGE	24
Quadro 2 - Comparativo de Escolas Inscritas na SRE e SEE MG	29
Quadro 3 - Dimensões da Autoavaliação Escolar – PGE 2013.....	43
Quadro 4 - Dimensões da Autoavaliação Escolar – PGE 2013.....	43
Quadro 5- Compreensão Individual da Identidade Escolar	48
Quadro 6- Compreensão Coletiva da Identidade Escolar	49
Quadro 7- Compreensão Territorial da Identidade Escolar	50
Quadro 8 - Autoavaliação e Seus Momentos.....	53
Quadro 9 - Plano de Ação EE Bias Fortes	61
Quadro 10 - Sentidos da Avaliação Institucional	70
Quadro 11 - Definição de Conceitos	76
Quadro 12 - Tipos de Conhecimento	77
Quadro 13 - Espiral do Conhecimento	78
Quadro 14 - Categorias de Atividades de Gestão	80
Quadro 15 - Categorias de Atividades de Gestão.....	81
Quadro 16 - Desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional.....	88
Quadro 17 - Formas de Participação	92
Quadro 18 - Dimensões de participação	94
Quadro 19 - Fases da Pesquisa.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - IDEB da educação básica anos iniciais.....	56
Tabela 2 - Resultados de Desempenho e Participação Língua Portuguesa e Matemática PROALFA	57
Tabela 3 - Resultados de Desempenho Matemática PROEBE.....	58
Tabela 4 - Consubstanciação dos Resultados Fases da Gestão do Conhecimento /Autoavaliação - PGE	117
Tabela 5 - Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Gestão do Conhecimento	118
Tabela 6 - Pilar I.....	130
Tabela 7 - Pilar II	132
Tabela 8- Pilar III	133
Tabela 9 - Pilar IV.....	135
Tabela 10- Pilar V.....	135
Tabela 11 - Planilha de custos referente ao Projeto de Perenização da avaliação institucional.....	137

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NAS ESCOLAS	20
1.1 Prêmio de gestão escolar	21
1.1.1 A Renageste e o Prêmio de Gestão - Caminhos e trilhas que se entrelaçam..	26
1.1.2 O Prêmio de Gestão Escolar e o Progestão.....	33
1.1.3 Manual Norteador do PGE	36
1.1.3.1 Dimensões de avaliação	41
1.1.3.2 Instrumentos de autoavaliação do PGE	44
1.1.4 Exercício da Prática Autoavaliativa – Desafio diário	47
1.2 O processo de autoavaliação na E. E. Bias Fortes	54
1.2.1 O Contexto da Escola Estadual Bias Fortes.....	54
2 AUTOAVALIAÇÃO ESCOLAR - ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NAS PERSPECTIVAS DAS GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA GESTÃO PARTICIPATIVA	63
2.1 Gestão do conhecimento no cotidiano escolar	74
2.1.1 A Escola Como Organização que Aprende	84
2.1.2 Gestão Participativa	90
2.2 Pesquisa e análise dos dados levantados	95
2.2.1 Caminho Metodológico.....	96
2.2.2 Análise dos Dados Levantados	99
2.2.2.1 Análise documental	100
2.2.2.1.1 Análise da gestão de resultados educacionais.....	101
2.2.2.1.2 Análise da gestão participativa.....	101
2.2.2.1.3 Análise da gestão pedagógica	102
2.2.2.1.4 Análise da gestão de pessoas.....	103
2.2.2.1.2 Análise da gestão de serviços e recursos	1014
2.2.2.2 Opiniões da equipe gestora e professores - Entrevistas e questionários	104
3 PROJETO FOMENTO E PERENIZAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARA AS ESCOLAS DA S.R.E. DE JANUÁRIA/MG	122
3.1 Dinâmica de implementação da proposta	129

3.2 Recursos orçamentários para implementação da proposta	137
3.3 Viabilidade das ações, execução e avaliação	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS.....	144

INTRODUÇÃO

Este trabalho está centrado na discussão da utilização das avaliações institucionais e nas contribuições que elas proporcionam à gestão escolar no norteamento e na condução dos processos de intervenções pedagógicas, administrativas e organizacionais. O presente estudo, desenvolvido na forma de um Plano de Ação Educacional – PAE consiste em um trabalho individual de pesquisa para conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

O ponto principal desta pesquisa é buscar maior compreensão acerca do processo de autoavaliação e os impactos causados nas escolas que atenderam ao chamamento do Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e se dispuseram a averiguar a sua prática, em função do concurso Prêmio de Gestão Escolar¹. Também visa encontrar respostas para o seguinte questionamento: a avaliação constitui-se como instrumento de conhecimento, catalizador do processo de transformação da instituição como organização que aprende, contribuindo para a construção democrática e para a elevação da qualidade da escola?

Os debates, as indagações e as ideias discutidas na presente dissertação dialogam com as muitas experiências vivenciadas no percurso profissional desta pesquisadora, com ligações intrínsecas voltadas à temática da Gestão Educacional, da Gestão Democrática e Participativa, da Liderança e da Avaliação Institucional. Tais vivências ocorreram como analista educacional no exercício da coordenação da Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional (Renageste) e do Prêmio de Gestão Escolar no período compreendido entre 2003 até 2013, cuja ação, inicialmente empírica, possibilitou a ampliação e o aprofundamento da discussão, a reflexão e a implementação prática acerca da gestão e seus desdobramentos nas

¹Criado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed -, em 1988, o Prêmio de Gestão Escolar se constitui como um instrumento de mobilização e autoavaliação das escolas públicas, objetivando: estimular o desenvolvimento da gestão democrática e eficaz na escola, tendo como foco o compromisso com o ensino, com a aprendizagem e com os resultados das avaliações externas; sensibilizar as escolas públicas a implantarem um modelo de gestão focado na excelência de resultados; apoiar o desenvolvimento de uma cultura de autoavaliação da gestão escolar; incentivar o processo de melhoria contínua da gestão, pela elaboração de planos de ação, tendo como base a sua autoavaliação; divulgar e disseminar boas práticas de gestão organizacional nas escolas e valorizar as escolas públicas que se destaquem pela competência de sua gestão e por iniciativas e experiências inovadoras e bem-sucedidas. (EDITAL SEE 02/2013, p.1).

escolas públicas (municipais e estaduais) circunscritas à Superintendência Regional de Ensino de Januária.

A Superintendência Regional de Ensino de Januária (S.R.E), localizada no norte de Minas Gerais e na região do Médio São Francisco, engloba 19 cidades. Além do Município de Januária, outros 18 municípios compõem a área de atuação dessa Superintendência: Bonito de Minas, Cônego Marinho, Chapada Gaúcha, Ibiracatu, Icaraí de Minas, Itacarambi, Juvenília, Matias Cardoso, Miravânia, Manga, Montalvânia, Pedras de Maria da Cruz, Pintópolis, São Francisco, São João das Missões, Ubaí, Urucuia e Varzelândia.

No decorrer da última década, esta pesquisadora teve a oportunidade de vivenciar e de acompanhar os caminhos e as trilhas da construção da aprendizagem organizacional da S.R.E Januária e das escolas públicas a ela circunscritas, no que refere à gestão educacional e escolar, verificando a complexidade e as dificuldades de se romper com o cotidiano vicioso, burocrático e, em algumas situações, desestimulante e ultrapassado, das instituições públicas.

Revisitar as experiências realizadas ao longo do período citado acima, como aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora – PPGP/UFJF - , oportunizou a esta pesquisadora melhor compreensão da aplicabilidade dos aportes teóricos advindos da gestão do conhecimento e da gestão educacional em cuja prática se evidenciam: a geração e a aquisição do conhecimento; a disseminação, o compartilhamento e a transferência desse conhecimento; a ratificação quanto à importância de se promover a construção da memória ou o registro do conhecimento, tendo em vista que as ideias preconizadas no bojo das ações da Renageste e do Prêmio de Gestão Escolar dialogam e se identificam com o modelo teórico de gestão do conhecimento e com os processos de aprendizagem organizacional, pedagógico, administrativo e financeiro das escolas esmiuçados e analisados via autoavaliação escolar.

Questões como as descritas a seguir instigam à pesquisa: os educadores das escolas públicas são capazes de, conscientemente, participarem da transformação de suas práticas e da organização escolar, mediante o desenvolvimento de visão crítica sobre seu desempenho e seu papel no conjunto de práticas escolares? As escolas têm conseguido promover o desenvolvimento da sua capacidade de se autoavaliar e de assumir iniciativas orientadoras das dimensões e aspectos em que

melhorias são necessárias? A avaliação realizada pelas escolas oferece pistas do que funciona e precisa ser reforçado e melhorado e do que não funciona ou apresenta limitações e precisa ser modificado ou substituído? A avaliação tem contribuído para o aprimoramento dos processos de planejamento educacional, de gestão da sua implementação, orientação da capacitação profissional em serviço e da melhoria da qualidade do ensino? A avaliação institucional tem ocorrido de forma coletiva e participativa, envolvendo todos os atores escolares e gerando a ação de autorresponsabilização pela relação entre ações e seus resultados?

Sendo assim, na realização desta pesquisa, foi possível verificar que, apesar das sérias mazelas educacionais pelas quais as escolas foram acometidas, as dificuldades em se consolidar a prática da avaliação institucional estão alicerçadas no entendimento fraco e inadequado dos atores educacionais sobre os conceitos e os fundamentos da avaliação educacional e sua aplicabilidade básica no cotidiano escolar. Tal realidade fomentou e fomenta a busca por respostas, conhecimento e readequação da práxis organizacional, vez que uma ação avaliativa que não é questionada, refletida e analisada participativamente perde-se no seu sentido próprio.

Nesse sentido, a partir dos resultados apresentados na investigação, procedeu-se à elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE). Como objetivos específicos, pretendeu-se descrever e analisar a proposta de autoavaliação contida no instrumento proposto pelo Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação – Consed - no Prêmio de Gestão Escolar - PGE; identificar e analisar as práticas da autoavaliação da E.E. Bias Fortes e a utilização do instrumento autoavaliativo proposto pelo PGE, verificando se essa prática auxilia no processo de transformação da escola em organização que aprende. Além disso, foram identificadas as práticas compatíveis com o modelo teórico da gestão do conhecimento, os aspectos relativos à criação, ao compartilhamento e à utilização do conhecimento, os processos de aprendizagem organizacional e os fatores favoráveis e desfavoráveis à gestão participativa, efetuando a proposição de um projeto de formação e capacitação dos gestores escolares que visa à perenização da prática autoavaliativa nas escolas estaduais, possibilitando-lhes a mobilização necessária para a efetivação de mudanças e para a execução de ações transformadoras demandadas na e pela comunidade escolar.

A análise do processo autoavaliativo realizado pela escola se deu através de pesquisa de cunho qualitativo, baseada em entrevistas com a equipe gestora, aplicação de questionários, análise dos relatórios, portfólios e instrumentos de autoavaliação da escola e na análise dos documentos oficiais norteadores da prática escolar (Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Desenvolvimento Escolar).

O primeiro capítulo tem a função de apresentar o caso estudado, discorrendo sobre o Prêmio de Gestão Escolar, seus aspectos históricos e principais objetivos; o entrelaçamento do PGE, Renageste e Progestão; os instrumentos e as dimensões da autoavaliação; os pontos fundamentais do exercício da prática autoavaliativa. Finalizando, faz-se a contextualização da escola pesquisada - EE. Bias Fortes -, destacando a prática autoavaliativa sob análise, com a descrição da unidade escolar em estudo e sua equipe gestora, as principais práticas de gestão, os pontos fundamentais do caso, destacando o processo de autoavaliação. Para o levantamento das informações apresentadas, foram utilizados os dossiês elaborados pela escola para participação no Prêmio Gestão Escolar no período de 2008 a 2013, o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, entrevistas com a Diretora e as percepções da pesquisadora, no desempenho de sua função, com a equipe gestora, com os professores e com os servidores administrativos da escola.

No segundo capítulo são apresentados os referenciais teóricos nos quais esta pesquisa se apoia, sendo evidenciados os conceitos e os fundamentos, os procedimentos e os instrumentos voltados para a aprendizagem organizacional e para a melhoria institucional. Apresenta-se, ainda, a metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados levantados, a partir dos quais se pretende verificar a hipótese do quanto a autoavaliação escolar poderá proporcionar ou não à instituição a oportunidade de se analisar profundamente, levando-a a refletir sobre si mesma, com compreensão dos acertos e erros como organização que aprende, desenvolvendo e fortalecendo a participação social da comunidade escolar. Nesse capítulo é feita a análise do caso de gestão descrito no capítulo 1, balizando-se no referencial bibliográfico e na pesquisa de campo.

A partir da pesquisa efetuada, foi possível constatar o quanto a autoavaliação contribui para a ampliação e para o fortalecimento da gestão participativa nas escolas, pela efetiva reflexão sobre as práticas educativas. Portanto, no terceiro

capítulo, que é propositivo, é apresentado um Plano de Ação Educacional a ser implementado, caso aprovado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – SEEMG - e aderido pelo público-alvo a que se destina, a equipe gestora das escolas estaduais da jurisdição da SRE de Januária – MG. As reflexões e as análises sobre a avaliação institucional descritas neste trabalho visam contribuir para o fortalecimento da gestão da rede de ensino pública e da escola e para a melhoria da qualidade da educação. Espera-se que, por meio da formação continuada, exercício de análise, interpretação e produção de informações relevantes sobre as dimensões da gestão escolar e pela reflexão e avaliação participativas do alinhamento entre os objetivos que a escola se propõe a atingir e a sua prática cotidiana, a consecução das mudanças necessárias seja empreendida.

1 A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NAS ESCOLAS

Esta pesquisa se propõe a discutir a realização das avaliações institucionais nas escolas, com base no modelo utilizado no Prêmio de Gestão Escolar, criado em 1998, pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e seus parceiros, e que se encontra na 15ª. edição. Ao ser instituído, o PGE visou aos seguintes objetivos:

- a) Estimular o desenvolvimento da gestão democrática e eficaz na escola, tendo como foco o compromisso com o ensino, com a aprendizagem e com os resultados das avaliações externas;
- b) Sensibilizar as escolas públicas a implantarem um modelo de gestão focado na excelência de resultados;
- c) Apoiar o desenvolvimento de uma cultura de autoavaliação da gestão escolar;
- d) Incentivar o processo de melhoria contínua da gestão, pela elaboração de planos de ação, tendo como base a sua autoavaliação;
- e) Divulgar e disseminar boas práticas de gestão organizacional nas escolas;
- f) Valorizar as escolas públicas que se destaquem pela competência de sua gestão e por iniciativas e experiências inovadoras e bem-sucedidas (EDITAL SEE 02/2013, p. 1).

Segundo o Consed (2013), o PGE se configura como um dos mais importantes instrumentos de "mobilização e autoavaliação das escolas públicas, tendo como objetivo central a melhoria da gestão e da qualidade de ensino", sendo que, desde a sua idealização, esse projeto foi sendo readequado, frente às demandas que a gestão escolar e a avaliação institucional das escolas salientavam.

Fundado na década de 1980, o Consed é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que congrega as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, através dos seus titulares, promovendo a interlocução e a integração das Secretarias Estaduais de Educação brasileiras.

Em meados da década de 1980, foram promovidos, pelo Consed, a efetivação e o funcionamento da Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional (Renageste), através dos comitês nacional, estaduais, regionais e locais, cuja ação aglutinava discussões e estudos sobre a gestão escolar e a avaliação de suas práticas. Nesse sentido, a Renageste buscou criar espaço de estudo e aprendizagem sobre o tema, privilegiando a ação coletiva, por meio de acordos, parcerias e participação de todos os segmentos da comunidade escolar no

processo de tomada de decisões. O Prêmio de Gestão Escolar nasceu no âmbito da Renageste, como uma estratégia de gestão, tendo como principal objetivo o desenvolvimento de uma gestão democrática centrada no sucesso escolar do aluno e na garantia de uma educação de qualidade. (CONSED, 2015)

A experiência desta pesquisadora, enquanto coordenadora da Renageste e analista responsável pela orientação quanto ao planejamento participativo, das escolas circunscritas à S.R.E Januária, desencadeou uma série de questionamentos e de reflexões quanto à necessidade de a SEE-MG conhecer a realidade em que as escolas estão inseridas, bem como ter ao alcance informações e instrumentos para melhor enfrentamento dos problemas detectados.

Considerando tal cenário e iniciando as reflexões acerca do tema, serão apresentados, no decorrer deste capítulo, o Prêmio de Gestão Escolar, discorrendo sobre aspectos históricos e principais objetivos, o entrelaçamento do PGE, Renageste e Progestão, os instrumentos e as dimensões da autoavaliação; os pontos fundamentais do exercício da prática autoavaliativa e, finalizando, será apresentada a contextualização da escola pesquisada - EE. Bias Fortes -, destacando a prática autoavaliativa sob análise.

1.1 Prêmio de gestão escolar

Em 1998, foi criado o primeiro Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar visando estimular o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas brasileiras, com o foco na melhoria da gestão e da qualidade do ensino.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco - e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime - promovem a premiação, bem como a Embaixada dos Estados Unidos no Brasil, que oferece como prêmio uma viagem de 15 dias de duração aos diretores das escolas selecionadas, para visita técnica a estabelecimentos de ensino americanos e para exposição a novas experiências de gestão escolar. Em 1999, a Fundação Roberto Marinho se juntou às demais instituições na promoção do Prêmio, o que agregou ao certame novas premiações, tanto em dinheiro, quanto em espécie (fitas cassetes e CDs de programas educativos), além de um grande impulso na divulgação pelo Canal Futura.

Na primeira fase de implantação do Prêmio, foi dada ênfase à gestão democrática na escola, privilegiando a ação coletiva, mediante o estabelecimento de acordos e parcerias e a participação de todos os segmentos da comunidade escolar no processo de tomada de decisões (CONSED, 2013). Logo em seguida, o Consed e demais parceiros (Unesco e Undime, Embaixada dos Estados Unidos, Fundação Roberto Marinho, dentre outros) decidiram que dariam maior enfoque, nas próximas edições, aos fundamentos da gestão democrática, bem como às questões ligadas à aprendizagem e ao desempenho dos alunos, pelo entendimento de que a participação em si não é um valor, caso não se reverta em benefício da aprendizagem e formação dos estudantes, para os quais a escola é constituída.

O Prêmio de Gestão Escolar conjuga, na prática da avaliação institucional, ações que visam estimular o desenvolvimento da gestão democrática eficaz na escola; a sensibilização de gestão focada na excelência de resultados; o desenvolvimento de cultura autoavaliativa; a disseminação das boas práticas organizacionais e a valorização das escolas que se destacam por sua competência e gestão, conforme o Manual Consed (2013).

Após publicação das diretrizes básicas da edição de cada ano referente ao PGE pelo Consed, cada Secretaria de Estado de Educação se organiza para promover o processo avaliativo nas instâncias locais, regionais e estaduais. Em Minas Gerais, a SEE-MG efetua a publicação de edital específico, na Imprensa Oficial do Estado, cujo teor estabelece diretrizes básicas para o desenvolvimento de todo o processo – planejamento, divulgação, orientação, inscrição, avaliação, seleção e divulgação do resultado final.

Após publicação do edital, os coordenadores regionais do PGE participam de capacitação específica promovida pela SEE-MG, ocasião em que todos os coordenadores são instrumentalizados quanto à realização do processo.

Retornando às S.R.E.s, os coordenadores regionais convocam todos os diretores das escolas públicas circunscritas, para duplicação do processo vivenciado na capacitação recebida na SEE-MG. É enfatizada, durante toda a fase de divulgação e orientação, a importância desse momento como oportunidade para a comunidade escolar refletir, aprender e crescer em torno de seus objetivos, propostas e desafios, bem como destacar e evidenciar iniciativas de experiências inovadoras e bem sucedidas.

É válido salientar que a mobilização quanto à divulgação e à realização da autoavaliação proposta pelo PGE chega até às escolas através da sensibilização efetuada pela equipe das Superintendências Regionais aos gestores escolares e especialistas da educação. A presente pesquisa busca efetuar reflexão sobre como essa divulgação e sensibilização são recebidas pelas escolas; como os atores educacionais se envolvem no processo avaliativo, se esse processo se dá de forma democrática ou não, identificando obstáculos ou dificuldades encontradas pelos educadores na realização da avaliação institucional. Ainda busca compreender se as escolas possuem, de fato, condições para a execução da proposta do PGE, conforme preconiza o Manual orientador.

Julga-se necessário esse ato investigativo na unidade de ensino, uma vez que a pesquisa tem como foco analisar como a escola coloca em pauta e fundamenta uma prática autoavaliativa que ultrapassasse as formas estritamente técnicas e mecânicas. De acordo com a Coordenadora Regional do PGE, o referido Prêmio apresenta um perfil estimulador da melhoria do desempenho da instituição de ensino e do êxito da aprendizagem dos alunos, por se tratar de reconhecer meritocraticamente, como referência nacional/estadual/regional/local, os estabelecimentos escolares que se destacam com práticas eficazes de gestão.

Hoje, as políticas públicas direcionadas à gestão se associam a um perfil de mudanças, de rompimento de paradigmas conservadores e, principalmente, à busca da qualidade da educação ou do ensino como objetivo prioritário. Nessa perspectiva, o Prêmio de Gestão Escolar, no que tange aos seus objetivos propostos e à sua definição como uma política que impulsiona a melhoria do desempenho e do sucesso da aprendizagem dos alunos, efetuou diversas adequações e readequações, desde a sua criação, visando ao aprimoramento da prática autoavaliativa, bem como à ampliação do número de escolas participantes.

As principais mudanças e ações estabelecidas na implementação do PGE, ao longo dos anos, são apresentadas a seguir no quadro 1:

Quadro 1-Linha do Tempo do PGE

Ano	Ações desenvolvidas
1999	Realização da 1ª Edição do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2.261 escolas inscritas
2000	Ampliação de parceiros e mudança nos critérios de seleção das escolas finalistas 2.233 escolas inscritas.
2001	Inclusão de premiação aos gestores das escolas destaques 1.728 escolas inscritas.
2002	Oferta de programa de formação aos gestores finalistas e programa de intercâmbio 2.773 escolas inscritas.
2004	Oferta de intercâmbio internacional e nacional aos gestores finalistas 2.120 escolas inscritas.
2005	Oferta de intercâmbio internacional aos gestores finalistas 2.252 escolas inscritas.
2006	Oferta de intercâmbio internacional aos gestores finalistas 2.762 escolas inscritas.
2007	Oferta de intercâmbio internacional aos gestores finalistas 1.551 escolas inscritas.
2008	Inclusão da menção honrosa do Prêmio Gestão Escolar a algumas escolas 1.609 escolas inscritas.
2009	Inclusão da menção honrosa do Prêmio Gestão Escolar a algumas escolas 1.900 escolas inscritas. (continua)
2010	Criação do Comitê de Governança do Prêmio Gestão Escolar 2.391 escolas inscritas.
2011	Experiência da inscrição via internet. Ampliação do valor da premiação em dinheiro 2.903 escolas inscritas.
2012	Parceria com o Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) 9.693 escolas inscritas.
2013	PGE em processos bianuais: em anos ímpares -premiação; em anos pares - as ações de formação 9.199 escolas inscritas.
2015	Lançamento da iniciativa Educadores do Brasil, integração entre os prêmios "Gestão Escolar" e "Professores do Brasil" 7.810 inscrições recebidas.

Fonte: Consed, 2015 (quadro organizado pela autora).

Várias mudanças ocorreram no regulamento do Prêmio, ao longo desta década, após sua criação. A partir da 11ª (décima primeira) edição, passou a ser denominado apenas Prêmio de Gestão Escolar. Dentre as mudanças e readequações, destacam-se:

- seleção de 6 (seis) finalistas dentre as escolas indicadas pelos Comitês Estaduais de Avaliação (uma por Unidade Federativa participante do prêmio);
- aclamação de uma escola, dentre as 6 (seis) finalistas, como Destaque Brasil;
- realização de uma viagem de intercâmbio para escolas dos Estados Unidos, fruto da parceria com a Embaixada Americana;
- recebimento do diploma Escola Referência Nacional em Gestão para o gestor da instituição destaque;
- viagem de intercâmbio nacional para os gestores das escolas não selecionadas entre as 6 finalistas;

- participação dos gestores das escolas finalistas em um programa de estudos na Inglaterra;
- criação do Comitê de Governança do Prêmio Gestão Escolar, composto pelo Consed e pelos seus parceiros no Prêmio Gestão Escolar;
- criação do sistema para realização do cadastro (online) das escolas por meio de parceria com o Instituto Razão Social, viabilizando um maior acompanhamento da evolução das inscrições;
- ampliação da premiação em dinheiro oferecida às escolas premiadas;
- estabelecimento de parceria com o Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) para a assessoria técnica ao Prêmio Gestão Escolar;
- criação de uma plataforma própria do PGE para que as escolas realizassem suas inscrições;
- realização do Prêmio em processos bianuais: em anos ímpares, acontece a premiação; em anos pares, as ações de formação;
- Lançamento da iniciativa Educadores do Brasil para promover a integração entre os prêmios "Gestão Escolar" e "Professores do Brasil". O foco é na meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE) – valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica – e na redefinição do papel do diretor a partir da disseminação de boas práticas de gestão.

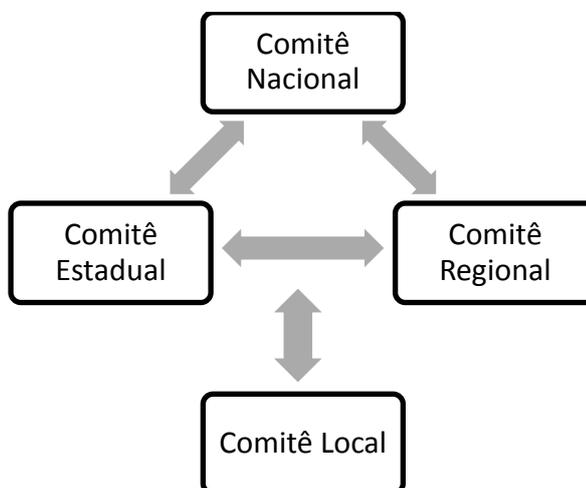
No ano de 2015, o Prêmio Gestão Escolar encontra-se na sua 15ª edição, com 7.810 escolas inscritas. Em 2014, foi o primeiro ano em que as atividades do PGE são exclusivamente dedicadas à formação, envolvendo os gestores das escolas inscritas e os coordenadores regionais e estaduais em uma reflexão coletiva sobre o processo da gestão escolar. Através dessa iniciativa, o Consed e demais parceiros (Undime, Unesco, Fundação Roberto Marinho, dentre outros), condecoram instituições de ensino público como modelos de gestão escolar.

São apresentadas a seguir considerações acerca da Renageste, cuja implementação contribuiu para a abertura e para a expansão dos caminhos para a prática autoavaliativa nas escolas públicas.

1.1.1 A Renageste e o Prêmio de Gestão - Caminhos e trilhas que se entrelaçam

A Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional – Renageste -, projeto idealizado pelo Consed, tinha como principal objetivo a melhoria da formação crítica em gestão educacional cuja ação era alicerçada pelos princípios de rede, parceria e referência. O Consed entendia que o estabelecimento de parcerias, a pesquisa e a disseminação de práticas na área de gestão educacional eram extremamente importantes para o fortalecimento do processo de inovação e de formação de seus educadores e gestores. Essa rede era estruturada da seguinte forma:

Figura 1–Estrutura da Renageste



Fonte: Elaborada pela autora, adaptada de Consed (2002).

Esses comitês tinham o desafio de efetuar o desdobramento de discussões através de estabelecimentos de grupos de estudos de temas pertinentes à gestão educacional. O Comitê Nacional se encontrava sob a coordenação da Dra. Heloísa Lück. Em Minas Gerais, esse projeto foi efetuado sob a coordenação da Sra. Eder Quintão Torres – ex-diretora da DDGA/SRH/SEE-MG. Essas coordenadoras atuaram, de forma precisa, na intensificação das ações de cada instância dentro da sua área de competência, priorizando a potencialização do envolvimento dos coordenadores regionais e, conseqüentemente, dos coordenadores locais e demais profissionais de gestão escolar na busca de qualidade da educação.

A eficaz estruturação dessa rede visava efetivar a consolidação, a disseminação, a divulgação, a troca de experiências e a produção com foco na gestão educacional, escolar e na formação de liderança crítica (CONSED, 2002).

A concepção de rede, referência desse projeto, se deu também em função do desenvolvimento de outras ações que visavam ao fortalecimento, à oxigenação e à potencialização da gestão escolar, tais como: realização constante de ações formativas em nível local, regional e estadual e nacional; criação, publicação e distribuição da revista Gestão em Rede e criação de grupos de estudo e pesquisas em gestão educacional e escolar.

A consolidação dessa rede foi fundamental para a implementação da prática autoavaliativa alavancada através do Prêmio de Gestão Escolar, pois tal ação exigia dos profissionais de gestão liderança clara e competente, referencial metodológico avançado e uma perspectiva de superação efetiva das dificuldades cotidianas, em uma ação intensamente sinérgica e compartilhada das pessoas, em um trabalho proativo, não hierárquico e não burocrático.

Nos caminhos e trilhas do fortalecimento da gestão educacional e escolar via Renageste, destacaram-se a abordagem e o esmiuçamento de importantes temas pertinentes ao dia-a-dia escolar, tais como: Gestão de Sistemas Educacionais, Gestão da Escola, Integração Família-escola, Planejamento Educacional, Parcerias Educacionais, Financiamento da Educação, Legislação Educacional, Monitoramento e Avaliação Institucional, Mobilização Social, Avaliação Educacional com base nos indicadores (Prova Brasil, SAEB, ENEM) e outros.

A dinamização das ações propostas com a finalidade de melhorar o processo ensino aprendizagem nas escolas contou ainda com a necessária articulação da Renageste com o Progestão para o incentivo à produção, à vivência e à socialização de experiências inovadoras ocorridas nas unidades escolares.

Em 1999, um ano após a criação da Renageste, como fora anteriormente mencionado, foi criado o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar com iniciativa do Consed, Undime, Unesco, Fundação Roberto Marinho, com o apoio da Unicef, Fundação Ford, do Conselho Britânico e da Embaixada dos Estados Unidos da América. Conforme já citado, esse Prêmio utiliza como estratégia a autoavaliação da instituição escolar. Essa estratégia foi priorizada por constituir uma oportunidade de análise, reflexão, aprendizado e desenvolvimento para a comunidade escolar. É

válido destacar que o valor pedagógico desse processo é, conseqüentemente, equivalente à dedicação, à credibilidade e ao compromisso estabelecido pelos atores educacionais participantes da avaliação.

O desenvolvimento das ações dentro do Comitê Regional em Januária, no que se refere à avaliação institucional, dizia respeito apenas ao cumprimento da programação estabelecida pelo Consed e capitaneada pela SEE-MG e pela Coordenação Estadual e Regional, com divulgação e orientação pontuais quanto ao regulamento do certame, através de edital publicado na Imprensa Oficial do Estado. Em cumprimento ao calendário estabelecido, reunia-se com as escolas, divulgava-se o manual do regulamento, destacava-se a importância de evidenciar e divulgar as boas práticas desenvolvidas pelas escolas. O trabalho era voltado especificamente para a divulgação do Prêmio de Gestão Escolar e para a organização da comissão de avaliação que efetuava a análise dos portfólios da autoavaliação das escolas participantes.

Ao finalizar os trabalhos da comissão avaliadora do Prêmio de Gestão, no ano de 2003 (ano em que esta pesquisadora assumiu a coordenação da Renageste), pôde-se verificar que apenas 14 escolas da SRE de Januária haviam se inscrito naquela edição do Prêmio. Entretanto, ao analisar os dados das edições anteriores, percebeu-se que, naquela edição, o número de escolas inscritas fora 75% maior que o ano anterior. Diante desse fato, buscou-se ouvir as escolas quanto às dificuldades vivenciadas na participação do processo, tendo em vista que muitas dessas escolas possuíam práticas educativas e pedagógicas relevantes, bem como significativas experiências de gestão. Verificou-se também que, a despeito de a avaliação ser objeto de pesquisa, discussão e análise entre os educadores, percebia-se que essa prática continuava mal resolvida no âmbito escolar e nos sistemas educacionais.

Quadro 2- Comparativo de Escolas Inscritas na SRE e SEE MG

Ano	Escolas inscritas Prêmio de Gestão Escolar	
	SRE Januária	Minas Gerais
2001/2002	8	1120
2003	14	536
2004	66	1639
2005	70	754
2006	61	693
2007	Não houve a adesão de MG	
2008	26	189
2009	39	304
2010	48	362
2011	58	388
2012	36	771
2013	105	1525

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em banco de dados da DGDC/SEE-MG (2014).

O fomento e a consolidação da cultura autoavaliativa nas escolas e a adesão ao PGE perpassam pelo grau de comprometimento e de desenvolvimento das ações de cada Secretaria de Estado de Educação. Verifica-se, no quadro acima, que até o ano de 2005 era crescente a adesão das escolas. Entretanto, em 2006, há um pequeno decréscimo no número de escolas inscritas, tanto no estado, quanto na regional, tendo em vista mudança de gestor na SEE-MG. Situação que é agravada no ano de 2007, quando a SEE-MG decide pela não participação das escolas públicas mineiras na edição daquele ano.

O comunicado da não participação só foi divulgado às regionais às vésperas da abertura da inscrição do PGE em nível nacional. Foi um momento muito constrangedor e também desmotivador, tendo em vista que as escolas já se organizavam - muitas com processos autoavaliativos já em andamento ou finalizados - para a inscrição daquele ano, com significativas expectativas. A decisão da SEE-MG foi ratificada pelo Gabinete da SRE Januária, medida essa que dificultou consideravelmente o processo no ano seguinte.

A descontinuidade da política pública implementada acarretou significativos prejuízos ao processo educacional. O trabalho desenvolvido junto às escolas

necessitou ser reforçado, pois as adesões perderam força. Nesse sentido, visando estimular a participação das escolas e fomentar a citada perenização da prática autoavaliativa, esta pesquisadora verificou a necessidade de aumentar e de aprimorar a prática e o uso dos resultados da avaliação institucional. Nesse sentido, foi elaborado um calendário de reuniões com todas as escolas estaduais e municipais que haviam obtido mais de 5,0 pontos ou que houvessem avançado mais de 1,0 ponto na nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, com o objetivo de efetivar sensibilização e conscientização quanto ao/à:

1. Compreensão dos instrumentos e indicadores da autoavaliação;
2. Compreensão dos conceitos e fundamentos da avaliação institucional;
3. Orientação quanto ao processo de autoavaliação;
4. Importância e aplicabilidade da gestão de resultados;
5. Aumento do número de escolas autoavaliadas e inscritas no PGE no ano seguinte.

Foram implementadas diversas ações formativas, para sensibilização e mobilização dos gestores, tais como: sensibilização junto aos Secretários Municipais da importância da avaliação institucional; capacitação com carga horária de 4h para todos os gestores e especialistas das escolas estaduais e municipais; realização do dia “D”- da autoavaliação da escola; elaboração do Plano de Melhoria – com base no diagnóstico efetuado na avaliação; plantões locais de orientação e monitoramento quanto à elaboração dos dossiês; divulgação das melhores experiências em Gestão Escolar no Informativo da SRE Januária e realização de visitas de intercâmbio entre as escolas.

A implementação de tais atividades, naquele período, gerou fortalecimento na gestão escolar, através de integração entre gestores de diferentes escolas, gestores e S.R.E, gestores e Secretários Municipais, equipe gestora e comunidade escolar, no sentido de promover maior intercâmbio possível, mobilizando a comunicação e permitindo a resolução dos problemas, a formação de rede de parcerias e o exercício democrático, possibilitando, em suma, uma visão mais compartilhada e comprometedora de todos os atores do processo educacional.

Evidenciou-se, ainda, a ocorrência de boas práticas relacionadas à visão compartilhada, ao clima organizacional, à avaliação do desempenho (autoavaliação de atuação diferenciada), à observância de direitos e deveres, à valorização e

reconhecimento, à atuação dos colegiados, à integração escola-comunidade, à comunicação e informação, à transparência dos resultados, ao monitoramento da aprendizagem feito pela equipe da escola, à organização do espaço e do tempo.

As estratégias implementadas geraram resultados positivos no aumento da prática da autoavaliação pelas instituições escolares. O número de escolas inscritas no PGE também voltou a crescer, conforme se pôde verificar no quadro 2 apresentado anteriormente.

Esse crescimento sofreu uma alteração no ano de 2012, tendo em vista a mudança no formato da inscrição que, a partir daquele ano, passou a ser na plataforma online. Todavia, foi mantido o mesmo trabalho de sensibilização e de formação das escolas e equipe gestora.

Ainda nesse período, foi possível verificar que a maioria das escolas participantes não realizavam o processo avaliativo de forma participativa, como recomendava o Manual, sendo o processo realizado por uma “equipe” formada pelo diretor, supervisor escolar e alguns poucos professores. Ao verificar que essa prática era comum nas poucas escolas participantes, consolidou-se a necessidade de se efetuarem ações formativas referentes ao tema. Quando indagados sobre os motivos que os levavam a contrariar os pressupostos do processo avaliativo, justificavam que o trabalho era menos dispendioso, ao ser realizado com uma pequena equipe, do que com a escola inteira; outros argumentavam que não poderiam “tirar” os servidores de suas atividades normais para fazer “pastas” de boas práticas; alguns ainda diziam que os professores estavam muito desacreditados nas realizações feitas pela escola, dentre outros.

Esse projeto, permeado por estudo e reflexão de diferentes aportes teóricos, possibilitou a reflexão sobre o tema e sobre a realidade institucional das escolas, bem como salientou a necessidade de realização das seguintes intervenções: capacitações, realização de oficinas, troca de experiência entre escolas - necessárias para superação dos obstáculos e das dificuldades apresentadas pelos gestores no decorrer do processo avaliativo - e ampliação do envolvimento efetivo de toda a comunidade escolar na realização das próximas autoavaliações.

O acionamento desse exercício reflexivo - naquele momento e nos anos seguintes - evidenciaram a necessidade de a escola retomar a ação integralizadora e consistente de princípios e conceitos pertinentes aos instrumentos que norteiam o

trabalho educativo e pedagógico da escola, implementando, no seu cotidiano, os principais aspectos pertinentes à organização do trabalho e ao atendimento às necessidades dos alunos e da comunidade escolar em geral, conforme explícito em sua missão.

Nos anos subsequentes a essas ações, o tema avaliação institucional da escola e seus desdobramentos saíram da programação restrita ao Prêmio de Gestão Escolar e passaram a fazer parte das ações formativas pertinentes aos projetos e às atividades encapados por esta pesquisadora enquanto Coordenadora Regional e enquanto Analista Educacional da Divisão de Recursos Humanos da S.R.E Januária. Foi estabelecida ênfase específica na avaliação da instituição e de suas práticas, especialmente na aprendizagem organizacional e nos seus impactos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, pelo entendimento de que a realização da avaliação de forma superficial – apenas para constar que avaliou - em si não é um valor. Assim, faz-se necessária a participação de toda a comunidade escolar nas etapas e decisões que revertam em benefício da aprendizagem e cumprimento da função social para os quais a escola é constituída.

No decorrer destes 10 anos, registrou-se o crescente número de escolas estaduais e municipais, circunscritas à S.R.E. de Januária, que adotaram a prática da realização da avaliação institucional. Nesse contexto, destaca-se a importância do desenvolvimento de ações, cujos objetivos são alinhados aos princípios da gestão democrática e participativa, com metas mobilizadoras de lideranças, envolvendo gestores educacionais e escolares na atuação mais eficiente da sua prática, buscando garantir, responsavelmente, a interação de toda comunidade escolar no processo de gerenciamento visionário e no fortalecimento da ação colegiada.

As ações de fortalecimento da gestão escolar e de busca de soluções aos desafios encontrados, a partir das experiências vividas em seu cotidiano e da ampliação dessas experiências, foram mantidas dentro das demais ações pontuais promovidas pelo Consed. Nesse sentido, são apresentadas a seguir as ações intrínsecas à avaliação institucional, contidas no Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - Progestão, e o diálogo que este promove com o PGE, tema que será tratado no subitem seguinte.

1.1.2 O Prêmio de Gestão Escolar e o Progestão

O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – Progestão -, idealizado e formulado pelo Consed, visa à formação em serviço de gestores escolares na modalidade semipresencial, tendo como principal objetivo o desenvolvimento de uma gestão democrática centrada no sucesso escolar do aluno.

Assim como a Renageste e o PGE, o Progestão traz, como mote principal, a discussão e a reflexão da equipe gestora e, conseqüentemente, da comunidade escolar de temas relevantes à melhoria do processo educacional de qualidade, tais como: gestão escolar democrática e participativa, função social da escola, construção coletiva do projeto pedagógico da escola, sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola, gestão de recursos financeiros, gestão do espaço físico e do patrimônio da escola, gestão de pessoas, avaliação institucional da escola, articulações da gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar, dentre outros.

O conteúdo programático do Progestão foi elaborado por uma equipe de especialistas educacionais em parceria com experientes diretores escolares oriundos do Prêmio de Gestão Escolar, que colaboraram na elaboração e na análise do material norteador do programa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais aderiu ao programa em 2004, como experiência piloto somente para as escolas participantes do Projeto Escolas Referência, tendo como objetivo geral a ampliação da capacidade dos educadores de gerenciar com competência as escolas estaduais, de liderar e conduzir a construção de operacionalização coletiva de uma proposta pedagógica comprometida com a aprendizagem do aluno e sua formação cidadã, no âmbito de um espaço democrático e autônomo (MINAS GERAIS, 2005, p.11).

A partir de 2005, a SEE-MG atrela o Progestão à certificação de diretores escolares, tornando o programa pré-requisito para o exercício da gestão escolar nas instituições de ensino públicas de Minas Gerais.

O PGE e o Progestão apresentam uma relação estreita entre seus objetivos, pois ambos são programas que têm como foco a gestão. Esses dois projetos buscam a promoção e o estímulo da gestão democrática e eficaz nas instituições escolares, tendo como foco o compromisso com o ensino, com a aprendizagem e

com os resultados das avaliações externas, bem como o impulso à sensibilização das escolas públicas quanto à necessidade de implantação de um modelo de gestão centrado na excelência do processo de ensino e aprendizagem e na melhoria da qualidade da educação.

O Consed, ao elaborar o material de apoio do Progestão, cuidou para que fosse mantida a correlação entre as dimensões e os indicadores dos instrumentos avaliativos do Prêmio de Gestão Escolar, com a abordagem dos temas nos cadernos de cada módulo oferecidos aos cursistas. Essa convergência de fundamentos, conceitos e práticas ratificam a importância da assimilação e da apropriação de tais conhecimentos pelos cursistas e a sua efetiva aplicabilidade no cotidiano escolar.

Esta pesquisadora buscava, em contato com os tutores do Progestão da S.R.E. de Januária, efetivar e ampliar o diálogo entre o calendário do PGE e suas ações com o Caderno de Estudo do Módulo IX – Como desenvolver a avaliação institucional da escola? - com a perenização da prática autoavaliativa no cotidiano das escolas.

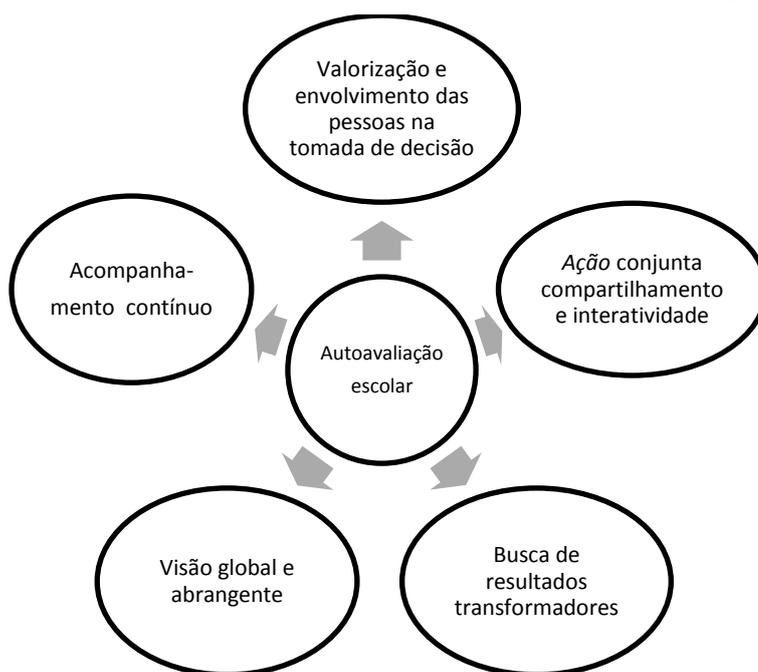
Cada módulo do curso Progestão traz uma série de discussões que visam fortalecer o projeto de gestão democrática eficaz que o Consed propõe, para a consolidação da educação democrática e cidadã. Entretanto, algumas dificuldades foram encontradas, para que se concretizasse a ampliação e efetiva conexão de um projeto com o outro. Os cursistas mostravam-se pouco interessados em sair dos limites que o caderno do Módulo IX apresentava, para aprofundar nas peculiaridades que o instrumento avaliativo do PGE oferecia. Apesar da dificuldade em fazê-los esmiuçar o cotidiano escolar através da autoavaliação, o Progestão ratificou a imprescindibilidade do fortalecimento das ações participativas, efetuou provocação aos gestores quanto à necessidade de constante atualização sobre as políticas públicas e a conveniência de repensar os fundamentos e as práticas da avaliação da aprendizagem, bem como da avaliação institucional.

A ideia de estreitar os laços entre um projeto e outro foi plantada e continuamente cultivada pelo Consed. Contudo, verifica-se que tal medida não gerou os resultados esperados. Afinal, a construção da cultura avaliativa na escola não se faz rapidamente, da noite para o dia, mas, sim, em uma caminhada permeada de

muitos acertos e erros, visando sempre ao alcance daquilo de melhor que a comunidade escolar deseja.

A despeito dos constantes esforços do Consed e da SEE MG na implementação das ações formativas pertinentes à avaliação institucional, verifica-se ainda um número considerável de escolas que resistem à prática autoavaliativa – seja ela do PGE ou do Progestão, que justificam a não implementação da prática, visando “evitar os transtornos e desconfortos” que ela produz, tais como: atropelamento das ações diárias, mobilização de toda a comunidade, preparação das cópias dos instrumentos, análise dos resultados apurados, seleção das melhores evidências, preparação do portfólio de apresentação, dentre outros. Entretanto, essa justificativa se contrapõe aos inúmeros depoimentos de escolas e gestores que vivenciaram o processo com entusiasmo, compromisso e real trabalho em equipe, fortalecido pela lógica do desenvolvimento educacional e aprendizagem organizacional. É notório que a transposição dos modelos teóricos à prática tem sido um elemento considerável de dificuldade, mas essas dificuldades vão sendo vencidas através da adoção de um modelo prático de análise de gestão escolar atrelado a um modelo de gestão do conhecimento. A figura 2, apresentada a seguir, expõe os elementos integradores do processo de autoavaliação escolar.

Figura 2 - Elementos Integradores do Processo de Avaliação



Fonte: Elaborada pela autora, baseado em Lück (2009, p. 13-18).

Segundo o Manual do Consed, para que o processo avaliativo alcance os objetivos estabelecidos, é imprescindível que a escola, ao construir e implementar esse processo, esteja atenta: ao estabelecimento de equipe coordenadora do processo; à garantia de efetivo envolvimento e participação ativa dos vários atores educacionais; à disponibilização de aporte teórico e técnico para subsidiar o processo; ao estabelecimento e à garantia de clima de confiança e participação. Executar esse processo avaliativo, na prática, não é algo que tem se mostrado fácil para as escolas. Nessa perspectiva, o Consed disponibiliza um Manual orientador com instrumento autoavaliativo a ser utilizado pelas escolas, para realização da autoavaliação, e orienta as instituições de ensino quanto ao questionamento de aspectos prioritários relacionados às estratégias de ensino e de resultados de aprendizagem, conforme apresentado no subitem a seguir.

1.1.3 Manual Norteador do PGE

É concebido pelo PGE o entendimento de que a escola, ao decidir pela realização da autoavaliação, irá, no percurso desta, criar momentos de discussões e conhecimento da sua realidade de acordo com o olhar de cada um dos atores educacionais. Nessa oportunidade, cada membro da comunidade tem a autonomia de analisar, avaliar a realidade da sua prática, bem como a possibilidade de sonhar e prospectar uma escola melhor, estabelecendo metas e alternativas viáveis para alcançá-las.

Esse entendimento do Consed encontra amparo na afirmação de Lück (2012), que ressalta que, quando a escola diz sim ao processo de autoavaliação, promove o desencadeamento de aspectos cruciais da sua prática, no que se refere à sua organização, suas relações internas e externas, seu currículo, sua missão, administração dos seus recursos humanos e financeiros, considerando, ainda, as interações e as relações com a comunidade e com os sistemas educacionais nos quais está inserida.

Visando contribuir para a construção de uma cultura de autoavaliação nas escolas e para a realização da gestão escolar fundamentada em conhecimento de suas práticas, o Consed disponibiliza, a cada edição do PGE, manual/regulamento

referencial de análise da gestão escolar. Tal instrumento é delineado mediante a contribuição colegiada de representantes das secretarias estaduais da Educação das 27 unidades federadas (LÜCK, 2012).

O PGE, conforme especifica o Manual de Orientações (CONSED, 2013), é colocado como um estimulador para o desenvolvimento de cultura de autoavaliação escolar, da melhoria do desempenho da instituição de ensino e do êxito da aprendizagem dos alunos. Questiona-se, neste trabalho, se a escola efetua a adoção do instrumento por si só, ou se esta se rende à sugestão e ao convite do Consed, via promoção e divulgação do PGE. Indaga, ainda, se, através desse processo, é possível efetivar-se, de fato, o reconhecimento meritocrático da instituição como referência regional, estadual e nacional, destacando práticas eficazes de gestão escolar e elevando o desempenho da instituição.

A adoção do instrumento do PGE, sem o exercício de maior crítica reflexiva sobre as finalidades a que este serve ou a oportunidade de a instituição criar seus próprios instrumentos autoavaliativos, possivelmente venha evidenciar a grande dificuldade dos profissionais da escola (em sentido amplo) - especialmente gestores e especialistas de educação - conciliarem as atribuições do cargo com a função concomitante de pesquisadores/investigadores.

As orientações do Manual reforçam a ideia de que, ao decidir pela realização da autoavaliação, a escola deve buscar adotar ou criar um instrumento que torne a prática efetiva na instituição, fazendo desta uma ação norteadora na tomada de decisões, gerando reflexão permanente das ações. Ratifica, ainda, que tal instrumento deve: a) possibilitar a promoção do aprofundamento das discussões e reflexões quanto aos compromissos e responsabilidades sociais da escola; b) efetuar ratificação e valorização de sua missão pública da escola, da promoção dos valores democráticos, do respeito às diferenças e às diversidades, da afirmação da autonomia e da identidade institucional; c) sistematizar e prestar informações à comunidade escolar; d) fomentar a continuidade ao processo institucional de autoconhecimento, detectando as dificuldades e êxitos, com vistas à tomada de decisões e a adequação e readequação do projeto político-pedagógico da escola - PPP.

Verifica-se que a sequência de ações apresentadas no Manual de Orientações do PGE (2013) possibilita à escola percorrer os caminhos e as trilhas da

construção da aprendizagem organizacional, através de análise crítica da realidade em que ela está inserida, considerando a complexidade e as dificuldades de se romper o cotidiano vicioso, ao se buscar estabelecer um processo social de aprendizagem institucional imprescindível ao sucesso de uma comunidade de prática², visando à construção, à suplementação e à organização do conhecimento e das rotinas, adaptadas ao desenvolvimento da eficiência e da eficácia organizacionais das instituições escolares.

Nesse sentido, o Consed e instituições parceiras organizaram o passo a passo a ser seguido pela escola. Tal sequência de etapas é considerada simples de ser seguida, segundo afirmam os idealizadores do instrumento. Todavia, nesta pesquisa, busca-se encontrar entendimento sobre como a escola assimila essas ações e como se dá a sua aplicação pelos educadores.

O Manual orienta a escola, através de um diálogo contínuo com a sua equipe gestora, efetuando provocação efetiva quanto à importância de se participar da autoavaliação, salientando que, para tal feito, é necessário dar uma pausa na correria cotidiana e promover a reflexão sobre os processos de gestão. Dando sequência, o texto destaca a importância de o exercício autoavaliativo ser alavancado pelo gestor escolar e sua equipe em um real compartilhamento de responsabilidades com a comunidade escolar, envolvendo todos em um processo de autoavaliação e na elaboração de um plano de ação condizente com as necessidades da escola.

O documento ratifica, ainda, quão importante é a participação efetiva da comunidade escolar no desenvolvimento desse processo, destacando-se a importância do despertar da escola quanto à qualidade da participação e à decisão do Colegiado Escolar nas ações cotidianas da escola, visando garantir o máximo de participação de todos os sujeitos.

Dando prosseguimento, o Manual orienta a escola quanto à sua apresentação como instituição educacional e quanto à apresentação da síntese do Projeto Político

² Uma comunidade de prática tem o seu projeto próprio, construído com a colaboração dos seus membros. Sabe para onde quer ir e avalia-se permanentemente na sua caminhada. Contextualiza-se na comunidade a que serve e com esta interage. Acredita nos seus professores, cuja capacidade de pensamento e de ação sempre fomenta. Considera-se uma instituição em desenvolvimento e em aprendizagem. Pensa-se e avalia-se. Constrói conhecimento sobre si própria (ALARCÃO, 2003, p.6).

Pedagógico. São efetuadas, ao longo do texto, significativas provocações, levando os sujeitos educacionais a encontrar respostas às seguintes perguntas:

Como é sua escola? Qual seu horário de funcionamento? Quais as linhas pedagógicas? Como é o processo de seleção de professores, funcionários e diretores? Há quanto tempo está em funcionamento? Quantos alunos atende? Quais os marcos legais (resoluções e portarias que legalizam e oficializam) de seu funcionamento? Como é a comunidade que atende? Quais os pontos fortes da escola? O que já conseguiram fazer? Quais os avanços do último ano? Quais as principais dificuldades de aprendizagem? E de ensino? Quais as principais fragilidades e problemas? O que consideram prioritário modificar a curto e médio prazo? O que podem fazer para implantar as melhorias necessárias? Qual a maior necessidade para melhorar as condições da escola? (CONSED, 2013).

Depreende-se que a realização desse exercício descritivo visa contribuir para a elaboração de um texto, apresentando a escola para pessoas que não a conhecem, bem como oferece à instituição subsídios para elaborar as próximas etapas do processo autoavaliativo. O Manual reforça, ainda, a necessidade de a escola priorizar a clareza do que deve ser exposto, salientando a necessidade de objetividade na apresentação, cuidando para que o texto possibilite ao leitor uma visão panorâmica da escola, suas opções metodológicas, curriculares, suas conquistas e problemas. Também são solicitados atenção e cuidado, quanto ao fato de não se preocupar em apresentar uma escola perfeita, mas, sim, uma escola real, com seus acertos e dificuldades.

Na sequência, são apresentadas - no Manual - as dimensões de autoavaliação da gestão escolar, com seus respectivos graus de atendimento, ratificando a necessidade de que o preenchimento dos formulários com os indicadores seja efetuado de forma cuidadosa e reflexiva, visando garantir que a voz da comunidade esteja presente nos resultados que serão registrados no dossiê autoavaliativo.

A adoção ou não da prática autoavaliativa exige da escola não apenas a fortalecimento da dimensão do fazer educacional, mas, principalmente, a potencialização da dimensão humana e política, imprescindíveis à implementação da educação de qualidade. As experiências positivas e propositivas quanto à prática autoavaliativa se dão - segundo o Manual - em escolas cuja equipe gestora se posiciona efetivamente na alavancagem do processo autoavaliativo, através de mobilização e da capacitação dos educadores da escola e da orientação da comissão de avaliação interna; da identificação dos indicadores de resultados

educacionais associados aos objetivos definidos; da discussão pela comunidade escolar dos problemas enfrentados para consecução de suas finalidades institucionais; da realização de assembleia escolar com participação do maior número possível de atores da comunidade escolar para validação das readequações do projeto pedagógico, dentre outras.

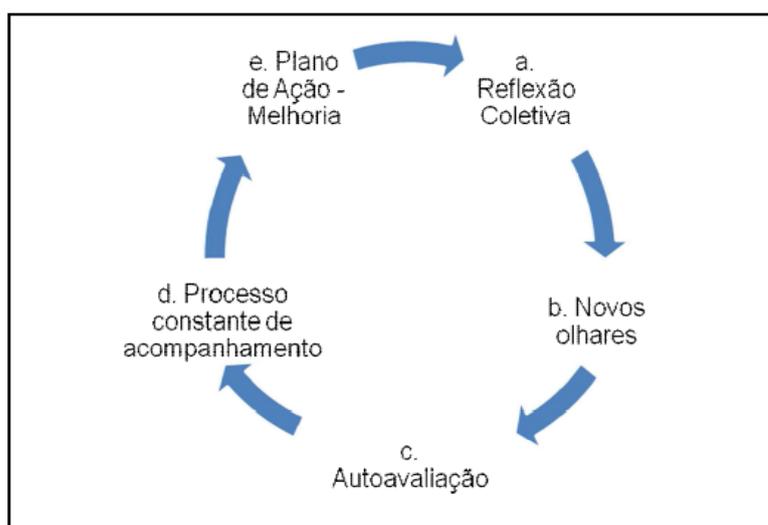
Visando romper a prática comum nas escolas – registros de atividades escolares e projetos realizados escassos e incompletos, limitando-se, a maioria deles, a fotos de eventos - o Manual destaca a importância de que sejam registradas as informações e as evidências que justificam e exemplificam os graus de atendimento indicados em cada uma das gestões analisadas e avaliadas.

Nesse sentido, o Manual do PGE (CONSED, 2013, p.1) afirma que:

A realização de uma reflexão coletiva que poderá propiciar novos olhares para a realidade, a descoberta de potenciais ainda não percebidos e a composição de forças inovadoras. Esse movimento tornará possível rever, dinamizar e reconstruir aspectos do ambiente escolar. [...] Quando as escolas conseguem executar o plano e analisar os resultados, todos se beneficiam porque se envolvem num ciclo virtuoso. (CONSED, 2013.)

A figura 3, a seguir, apresenta o ciclo de ações que compõem o processo autoavaliativo.

Figura 3– Ciclo de Ações do Processo Autoavaliativo



Fonte: Elaborada pela autora, baseando-se em Consed (2013, p. 2).

Após as orientações sobre a realização da autoavaliação, o Manual apresenta as orientações e as dicas para a elaboração do Plano de Ação da escola. Reforçando a ideia de que realizada a autoavaliação, partindo da análise dos indicadores, é chegado o momento de se planejar, os atores educacionais são capazes de apontar os pontos fortes e as fragilidades da escola e, a partir daí, elaborar um plano de ação. Em uma gestão democrática e participativa, cabe à comunidade escolar fazer a autoavaliação e elaborar o plano de ação. Cada ação é planejada, de modo que os profissionais, pais e alunos possam discutir e, inclusive, discordar da avaliação também efetuada inicialmente pela equipe gestora. Em escolas que esta pesquisadora teve oportunidade de acompanhar, são realizadas reflexões em pequenos grupos, em que são eleitos representantes para falar em nome de todos ou as reflexões e as discussões são efetuadas em um só grande grupo, devido ao número de participantes ser menor.

A ação participativa da comunidade na realização da autoavaliação da escola se estende, ainda, conforme orienta o Manual, na elaboração do registro do processo de inscrição no PGE, através da inscrição online e da geração de dossiê com documentação comprobatória das ações apresentadas e analisadas. O ajuntamento de evidências e registros efetuados pela escola cotidianamente, para apresentação do portfólio, é um dos aspectos mais trabalhosos desse processo, conforme foi possível a esta pesquisadora observar, no acompanhamento das escolas que implementavam tal prática. A seleção e a organização das práticas exitosas e seus documentos comprobatórios são os fatores que demandam resistência por parte da escola em não realizar o processo, devido ao tempo consumido para sua execução.

No tópico seguinte são apresentados, de modo geral, os principais aspectos do PGE, juntamente com a análise de cada uma das gestões e dimensões que o Prêmio agrega.

1.1.3.1 Dimensões de avaliação

Seja através do instrumento do PGE ou não, a prática avaliativa sinaliza que é possível à escola buscar um caminho para se autoconhecer, autoavaliar e promover, de forma participativa, a melhoria do processo educacional e escolar.

Nesse sentido, verifica-se que a escola pode ser avaliada, construindo seu próprio instrumento - considerando as dimensões citadas acima, escolhendo ou não aquelas reputadas como mais necessárias - ou pode efetuar a avaliação concebendo a proposta apresentada no modelo do PGE.

Ainda que a avaliação institucional participativa possibilite aos mais diversos atores educacionais olhar, discutir e avaliar a mesma questão de perspectivas diferentes, a adoção, a reflexão e a discussão desse processo são recentes, ou seja, trata-se de uma prática pouco a pouco construída nas escolas. Assim, é compreensível que os atores educacionais, que deveriam explicitar os diversos olhares no momento avaliativo, através dos depoimentos, falas, reivindicações, críticas, sugestões e elogios, silenciam, muitas vezes, devido ao despreparo na efetivação da avaliação em uma perspectiva emancipatória, conforme salienta Lück (2012).

É válido ressaltar, também, que tanto os modelos elaborados pela própria escola, quanto os modelos propostos, apresentam, não raro, fragilidades, tendo em vista que nenhum instrumento de avaliação é completo por si só, razão pela qual é oportuno à escola escolher tipos de instrumentos que se complementem.

A escolha das dimensões apresentadas no instrumento proposto pelo PGE buscou elencar as diversas ações do cotidiano escolar e os respectivos graus de atendimento aos indicadores, medidos quantitativamente, variando de 1 (um) a 4 (quatro):

- 1) INSUFICIENTE – não atende às exigências
- (2) REGULAR - atende satisfatoriamente às exigências
- (3) BOM - atende plenamente às exigências
- (4) ÓTIMO - atende plenamente e enriquece as exigências

Essas dimensões foram agrupadas em cinco diferentes gestões, conforme descrito nos quadros 3 e 4:

Quadro 3- Dimensões da Autoavaliação Escolar – PGE 2013

Dimensão	Abrangência	Indicadores
Gestão Pedagógica Nível A - Planejamento e Ações Pedagógicas	Abrange processos e práticas de gestão do trabalho pedagógico, orientados diretamente para assegurar o sucesso da aprendizagem dos estudantes, em consonância com o projeto pedagógico da escola	<ul style="list-style-type: none"> • a atualização periódica da proposta curricular; • o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes; • o desenvolvimento da inovação pedagógica; as políticas de inclusão com equidade; • o planejamento da prática pedagógica; • a organização de implantação de projetos didáticos consonantes com o Projeto Político Pedagógico da instituição; • a organização do espaço e tempo escolares, com suas rotinas e estratégias de acompanhamento.
Gestão Pedagógica Nível B - Resultados Educacionais	Abrange processos e práticas de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos estudantes.	<ul style="list-style-type: none"> • a avaliação e a melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; • a análise, a divulgação e a utilização dos resultados alcançados; • a identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar, com o trabalho da sua gestão; <ul style="list-style-type: none"> • transparência de resultados.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Consed (2013, p. 9-17).

Depreende-se dos quadros (3 e 4) apresentados que, possivelmente, a autoavaliação pode ser considerada como uma das muitas formas de se conhecer pedagogicamente melhor a escola. Veremos no próximo tópico – Instrumentos de avaliação do PGE- o quanto a exploração dessa diversidade de indicadores, através dos múltiplos olhares e análises, possibilita o conhecimento e a compreensão dos processos existentes no interior da escola.

Quadro 4 - Dimensões da Autoavaliação Escolar – PGE 2013

Dimensão	Abrangência	Indicadores
Gestão Participativa	Abrange processos e práticas que respondem ao princípio da gestão democrática do ensino público	<ul style="list-style-type: none"> • a participação dos pais; • a participação e o envolvimento dos estudantes; • a atuação de órgãos colegiados – conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios estudantis e outros; • o estabelecimento de articulações e parcerias na integração da escola com a comunidade/sociedade; • a participação de toda a equipe de profissionais que atuam na escola.
Gestão de Pessoas e Liderança	Abrange processos e práticas de gestão, visando ao envolvimento e compromisso das pessoas (professores e demais profissionais, pais e	<ul style="list-style-type: none"> • a integração entre profissionais da escola, pais e estudantes; • o desenvolvimento profissional contínuo e a prática de avaliação de desempenho; <ul style="list-style-type: none"> • o clima organizacional; • a observância dos direitos e deveres; a valorização e o reconhecimento do trabalho

	estudantes) com o projeto pedagógico da escola	escolar; <ul style="list-style-type: none"> • a atuação do gestor na definição das atribuições dos diferentes profissionais, bem como, ações que favoreçam a avaliação contínua, a formação e a capacitação desses profissionais
Gestão de Infraestrutura: recursos e serviços	Abrange processos e práticas eficientes e eficazes de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros que envolvem toda a infraestrutura necessária para o desenvolvimento da atividade-fim.	<ul style="list-style-type: none"> • a organização dos registros escolares; • a utilização adequada das instalações e equipamentos; • a preservação do patrimônio escolar; <ul style="list-style-type: none"> • a interação escola/comunidade; • a captação e a aplicação de recursos didáticos e financeiros.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Consed (2013, p. 9-17).

Cada uma dessas dimensões agrega itens avaliativos ou indicadores que fazem parte do instrumento, que visa nortear a escola na ação crítico-emancipatória, caracterizada, neste processo de descrição, como análise de uma dada realidade, visando transformar tal realidade, utilizando esses resultados e transformando-os em dados de prioridades para aprimoramento da gestão escolar.

Nessa perspectiva, foi verificado, junto à escola pesquisada, se a diversidade de indicadores, através dos múltiplos olhares e análises, possibilita, de fato, o conhecimento e a compreensão dos processos existentes no interior da escola e a melhoria e o fortalecimento da gestão.

1.1.3.2 Instrumentos de autoavaliação do PGE

O PGE propõe-se a colaborar na busca de respostas para muitas questões que se tornaram frequentes nas escolas públicas brasileiras: “Estamos satisfeitos com a nossa escola? Ela poderia ser melhor? O que podemos fazer para contribuir para a construção dessa escola? Qual a escola que queremos?” (CONSED, 2015. p.1).

Após a divulgação da edição anual do PGE e dos documentos norteadores do processo, o Consed efetua divulgação nacional, via publicação nos sítios eletrônicos específicos e realização de eventos nacional e estadual, para conhecimento das escolas públicas e sistemas estaduais e municipais de ensino, quanto ao teor do regulamento de cada edição. Cada Secretaria Estadual de Educação realiza, então, encontros - baseados em orientações pré-estabelecidas pelo Consed - para

divulgação e capacitação dos coordenadores regionais, responsáveis pela implementação do PGE em cada estado. Cada coordenador regional utiliza de variadas estratégias para divulgar o PGE às escolas públicas circunscritas à sua área de responsabilidade, bem como implementa ações de orientação às escolas interessadas em participar do certame.

Ao se inscrever no Prêmio, as escolas, através da sua equipe gestora, são convidadas a envolver professores, alunos, funcionários, enfim, toda a comunidade na avaliação da realidade escolar. A inscrição é feita exclusivamente pela internet, acessando o endereço eletrônico www.premiogestaoescolar.com.br, momento em que a escola efetua seu cadastro inicial, bem como do membro do Colegiado Escolar, responsável pela inscrição. Essa inscrição possibilita à escola acesso aos instrumentos de autoavaliação (online) utilizados no processo e ao Manual de Orientações específicas que norteia, de forma clara e objetiva, a realização de todo o processo em cada uma das etapas.

O instrumento de autoavaliação disponibilizado pelo PGE consiste em uma proposta metodológica de autoavaliação em cujo bojo se concentra um conjunto de indicadores, por meio dos quais a comunidade analisa, avalia e julga os diversos aspectos de sua realidade, identificando suas forças, suas fraquezas, experiências exitosas, identifica prioridades a serem trabalhadas e superadas. A partir desse olhar multifacetado, a comunidade escolar estabelece um plano de ação para melhoria da gestão, implementa e monitora seus resultados.

Os indicadores visam auxiliar e nortear o olhar da comunidade escolar na realização do processo autoavaliativo. Esses indicadores contidos no instrumento de autoavaliação do PGE foram desenvolvidos com a colaboração de diversas organizações atuantes na área educacional, Secretarias de Educação, ONGs, Fundações e profissionais da educação. Essa forma de elaboração concatena as ideias e os parâmetros de avaliação, resultado do consenso das diversas instituições que atuam com conhecimento e experiência na elaboração e na execução de políticas públicas educacionais no país.

Segundo o Consed, essa avaliação possibilita a elaboração de um diagnóstico da realidade escolar – momento de esmiuçamento reflexivo e técnico das práticas de gestão escolar que irá contribuir significativamente para o seu aprimoramento e melhoria. Entretanto, aqui neste trabalho, pretende-se verificar a

real distância que há entre o que preconiza o Manual e a realidade da implementação da prática na escola. Ao discutir e analisar as suas práticas, será possível à escola, considerando as diferentes dimensões da gestão escolar, traçar um plano de ação que resulte na sua melhoria.

O uso dos indicadores possibilita a construção de um bom diagnóstico da situação educacional, em cujo cerne se agreguem a abordagem dos problemas, os desafios que permeiam a seara educacional. A escola, ao efetuar a discussão sobre o questionamento central que cada indicador propõe, realiza o exercício de ver o quanto a sua prática real alcançou daquilo que é tido como o ideal no desenvolvimento das ações educacionais. A escola percebe que a exigência do que o indicador pede e questiona é tido como a prática ideal para a melhoria do processo educacional e pedagógico. Todavia, no decorrer dos anos, foi possível verificar que não é simples, tampouco fácil, para as escolas, responder a esses questionamentos, transportando, para o seu cotidiano, o cerne de cada um dos indicadores das dimensões e gestões apresentadas no instrumento. A construção desse diagnóstico no modelo proposto pelo PGE converge na ação cotidiana e nas diversas experiências e ideias dos atores que compõem a comunidade escolar, nos quais repercutem os impactos das decisões tomadas pela gestão pública educacional. A escola, quando não consegue atender à exigência contida no indicador, verifica na sua prática o quanto, de fato, conseguia realizar na perspectiva proposta, passando, então, a se organizar para um melhor atendimento do que propõe o indicador a partir da avaliação. Foi possível verificar, ao longo dos anos, que mudar o nível de atendimento do indicador, após a avaliação, é algo trabalhoso para a escola. Ao analisar os dossiês de algumas escolas, por três anos subsequentes, esta pesquisadora verificou que, em muitos deles, são apresentadas, de maneira recorrente, as suas dificuldades em interpretar e evidenciar o que os indicadores das dimensões das gestões pedagógica (análise de resultados educacionais e prática pedagógica), participativa, infraestrutura (administração de serviços e recursos) exigem. Verificou-se que, em pelo menos 30% destes, apresenta-se certa reincidência no grau de atendimento daqueles indicadores que foram menos pontuados na avaliação anterior.

Diante da exposição das concepções norteadoras do instrumento autoavaliativo e do número de escolas inscritas e das que chegam como finalistas,

pode-se perceber que tais concepções ainda não são concretizadas na sua totalidade no âmbito da escola.

De acordo com o trabalho investigativo, o Prêmio Gestão Escolar demonstra ser uma política pública com perfil meritocrático, pois pode apresentar indícios para impulsionar, no contexto escolar, a melhoria do desempenho pedagógico, tendo como base a sua autoavaliação para o sucesso da aprendizagem do aluno e o fortalecimento da gestão escolar. Os indicadores estatísticos apresentados neste trabalho, bem como na análise da escola pesquisada, evidenciam que o Prêmio incorporou um aspecto cultural inexistente antes na escola: a praticidade de autoavaliação em todas as atividades que realizam no seu processo de gestão, sobretudo nas questões que envolvem e estabelecem a melhoria dos níveis dos resultados educacionais com qualidade de ensino dos estudantes, havendo, ainda, pretensão de ser o destaque regional/estadual na próxima edição do PGE.

Após registros das discussões e análises efetuadas pelos diferentes segmentos, o Manual efetua sugestão à equipe gestora de combinação da data da próxima reunião, na qual irão elaborar o Plano de Ação, buscando meios de garantir a efetiva participação de todos os segmentos, para que sejam efetuadas priorizações no plano de ação que será elaborado. Tal ação exigirá, tanto do sistema, quanto da comunidade, a superação de arraigados paradigmas, caminhando - ao possível ou não - encontro de nova prática de gestão que consolide o alcance da qualidade da educação, permeada pela participação legitimada da comunidade em todos os aspectos.

1.1.4 Exercício da Prática Autoavaliativa– Desafio diário

Exercitar a prática autoavaliativa da escola deve partir do entendimento da necessidade que a instituição tem de ser compreendida e vivenciada, através das reais imagens da escola e de definição da sua identidade escolar (LÜCK, 2012). Esse exercício abre espaço para mais questionamentos, considerando que esse momento possibilita a visualização de certas discrepâncias entre o real e o ideal, ou porque se salienta uma diversidade de informações não previstas ou pensadas, o que acarreta um novo olhar ao cotidiano escolar.

A etapa de aplicação do instrumento avaliativo para a coleta de informações que subsidiarão a autoavaliação é a fase em que se estabelece o confronto da prática instituída na escola com atores educacionais - sujeitos da avaliação - com a prática idealizada/desejada. Segundo Mary Angela Teixeira Brandalise,

É a fase de implantação do projeto, de provação, confronto com a realidade, de constatação de imperfeições, de ajustes que garantam a sua validade. É o momento de perceber se há motivação e disposição dos participantes para contribuir com as suas percepções sobre os aspectos solicitados na avaliação da escola. A coleta de dados precisa ser feita de uma forma não incomodativa, com discrição, com profissionalismo, pois a escola não para porque nela está em desenvolvimento um processo de autoavaliação (BRANDALISE, 2010, p. 79).

Essa compreensão da peculiaridade de cada instituição se consolida na análise minuciosa de três aspectos: individual, coletivo e territorial, que o Consed considerou importante apresentar no Manual que orienta a edição de 2015, cuja problematização visa ampliar e aprofundar o momento de preenchimento dos instrumentos autoavaliativos, ratificando, ainda, a institucionalização de uma cultura de pertencimento (a determinado território) e de colaboração. É válido à escola esmiuçar esses 03 aspectos, encontrando respostas aos questionamentos que são gerados a partir deles, conforme descrito nos quadros 5, 6 e 7, apresentados a seguir:

Quadro 5- Compreensão individual da identidade escolar

1. Individual	
Organismo marcado por sua singularidade	<ul style="list-style-type: none"> • Quais resoluções e portarias oficializam a fundação e o funcionamento da escola? Revendo o histórico, é possível identificar fatos, situações ou pessoas decisivos para a escola constituir a identidade que tem hoje? • Como é sua escola? Observando o espaço físico, o que mais se destaca positiva e negativamente? <ul style="list-style-type: none"> • Qual seu horário de funcionamento? • Como é o processo de seleção de professores, funcionários e diretores? Como funcionam os colegiados? <ul style="list-style-type: none"> • Quais as linhas pedagógicas? • Quais os pontos fortes da escola? Quais os avanços do último ano? • Quais as principais fragilidades e problemas? Quais as dificuldades de aprendizagem? E de ensino? <ul style="list-style-type: none"> • O que é considerado prioritário modificar a curto e médio prazo? • O que diferencia essa escola de outras da mesma rede ou território? • No PPP, o que é apontado como prioritário? Neste documento, quais aspectos positivos são apontados e quais os pontos que exigem maior atenção?

Fonte: Elaborado pela autora, baseando-se em Consed (2015).

Cada instituição é formada por um conjunto de características próprias. Essas características se constroem na interação de indivíduos e grupos – considerando pessoas, fatos, percurso histórico, cultura organizacional, concepções e valores norteadores das práticas. A autoavaliação da escola é um processo no qual é possível aos sujeitos compreenderem a dinâmica institucional, que pode e deve ser útil para a escola, não somente na identificação de pontos fortes ou no tratamento e enfrentamento de dificuldades e fragilidades, mas também no entendimento coletivo da identidade escolar, conforme evidencia o quadro 6:

Quadro 6- Compreensão Coletiva da Identidade Escolar

2. Coletiva	
Organismo de uma rede ou sistema de ensino	Quais são as características da escola resultantes de seu pertencimento à rede de ensino em que se insere? • Sua escola atua com autonomia mesmo pertencendo a uma rede/sistema de Ensino? Como isso acontece de fato? • Como tem sido o relacionamento com os órgãos de ensino? Como a equipe tem se organizado para atender às demandas dos órgãos de ensino a que estão diretamente vinculadas? • A escola já desenvolveu meios sistemáticos para demandar o que necessita aos órgãos de ensino? Como isso funciona? • As ações e projetos criados pela escola já puderam, de alguma maneira, influenciar as políticas estabelecidas pelos órgãos de ensino? • Quais orientações encaminhadas pela Secretaria de Educação são fundamentais para que a escola concretize seu objetivo principal que é o de garantir aprendizagem com qualidade? • Quais os principais fluxos de mão dupla que a escola mantém com a Secretaria?

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Consed (2015)

Pertencer a uma rede de ensino implica seguir orientações e percorrer fluxos que podem favorecer a gestão pedagógica, a gestão de pessoas, a manutenção da infraestrutura e os diferentes processos vividos no interior de cada escola, de acordo com suas singularidades.

Diferentes escolas da mesma rede precisam desenvolver algum grau de sintonia, pois costumam responder às mesmas políticas públicas. O Manual apresenta à instituição escolar questionamentos que lhe possibilitam analisar suas relações com o órgão central/regional de educação, com as demais escolas estaduais e com as escolas da sua circunvizinhança. A criação e a realização de seminários, rede de troca e compartilhamento de saberes entre escolas estaduais visam promover a comunicação entre diferentes instituições e seus órgãos centrais e regionais.

Quadro 7- Compreensão Territorial da Identidade Escolar

3. Territorial	
Organismo que mantém fortes relações de dependência com outras escolas e instituições de uma localidade.	<p>Quais as características mais marcantes da sua cidade/bairro/localidade? Como é a comunidade?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A escola já realizou um mapeamento do território, identificando os equipamentos e agentes públicos que podem potencializar a realização de seu trabalho? • Existe alguma forma de articulação entre a escola e outras instituições de ensino do mesmo território? E em relação a outros órgãos e instituições?

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Consed (2013).

Cada escola se situa em um território marcado por características próprias. Alunos, equipe escolar e famílias se relacionam nesse espaço, de modo que o constituem e são constituídos por ele. Em muitos territórios, encontra-se mais de uma escola, pertencente à mesma rede de ensino (atendendo às mesmas modalidades educativas) ou diferentes. Além de escolas, os territórios possuem outros órgãos, instâncias e equipamentos públicos que atendem à mesma comunidade. A articulação entre eles possibilita que o papel social da escola seja exercido de modo mais produtivo, visto que o exercício de colaboração pode solucionar questões que pareceriam insolúveis, se a escola se mantivesse isolada. Ao fazer isso, é possível criar uma rede de proteção no território, de modo que as pessoas da comunidade tenham suas necessidades atendidas e, paralelamente, colaborem para o fortalecimento dessa rede.

Segundo o Consed, salienta-se a importância da compreensão territorial da identidade escolar, considerando que o momento de a comunidade escolar se reunir para realizar a autoavaliação da instituição deve ser mais construtivo, dialógico e de fomento à aprendizagem organizacional, sem ser impositivo.

Esse momento de pausa, de interrupção do corre-corre diário, necessário para que toda escola pare, olhe-se atentamente e analise os mecanismos de gestão, as intenções, as realizações e os resultados encontrados é o ponto crucial e imprescindível para o redimensionamento das atividades e para a proposição de melhoria das práticas educativas (CONSED, 2015).

Nesse processo de análise da prática educativa, através de diversos olhares, é que está centrada a gestão participativa. Segundo Heloísa Lück, o papel da equipe gestora é de vital importância para que os atores educacionais compreendam os

desdobramentos da ação participativa e suas contribuições para a melhoria da escola e da educação. A comunidade escolar precisa entender que a gestão escolar não é um fim em si mesmo, existindo para ajudar a alcançar as metas escolares e para resguardar as condições para a atuação dos professores, especialistas de educação, alunos, pais e demais integrantes da comunidade na participação na vida escolar. A autora defende a ideia de que o sucesso dessa empreitada, junto à comunidade, depende muito de como a liderança educativa mobilizou, coordenou e liderou a realização das ações. Pretende-se, neste trabalho, verificar quais as condições da escola e da equipe gestora para a alavancagem desse processo e as capacidades destas para a mobilização das equipes escolares na adoção de tal prática.

É importante destacar que, no decorrer do período enquanto coordenava o PGE, esta pesquisadora elencou as seguintes observações extraídas dos relatos das equipes gestoras de algumas escolas participantes no PGE, como fatores dificultadores da consolidação da prática autoavaliativa da escola: a) falta de clareza dos profissionais da escola quanto ao seu protagonismo e responsabilidade pela qualidade da educação; b) pouca assimilação pelos gestores e especialistas quanto aos conceitos e fundamentos da avaliação institucional; c) incipiente prática de análise de resultados educacionais; d) inexperiência em análise crítica global da instituição; e) ineficaz gestão do tempo para desenvolvimento do processo avaliativo; f) resistência à mudança de cultura.

A preparação do ambiente escolar e dos membros da comunidade para vivenciarem esse processo se ancora na elaboração de programação específica em que em haja espaço para as diversas formas de participação, cujas reflexões coletivas podem acontecer de duas maneiras: participação representativa e/ou participação direta.

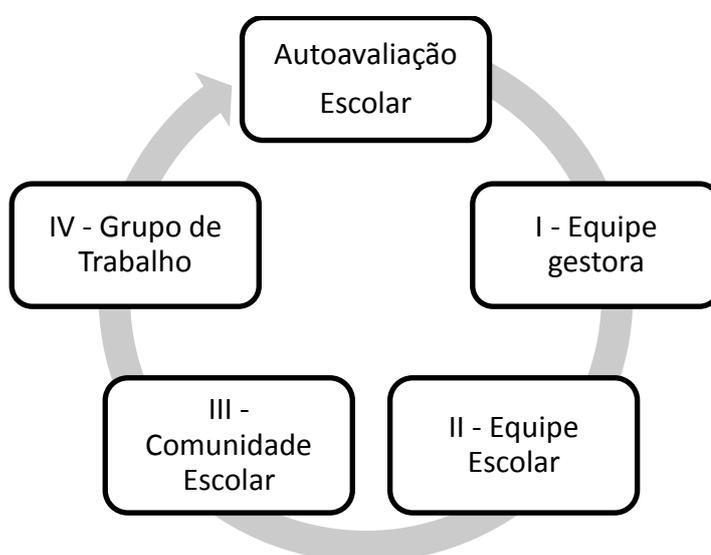
As sugestões contidas no Manual do PGE salientam a importância de que a escola esteja aberta, em alguns momentos, para todas as pessoas direta e indiretamente envolvidas com o cotidiano escolar, e não apenas restringindo acesso às discussões somente para o Colegiado Escolar ou para os atores educacionais que exercem funções de representação. O fomento à ampla participação da comunidade perpassa pela preparação do processo de discussão e reflexão. Essa diversidade de participação legitima as decisões tomadas, ratifica e efetua inclusão

de todos os membros da comunidade escolar participantes de um processo de corresponsabilização pelos resultados obtidos, em um espaço onde seja garantida a máxima participação possível dos sujeitos.

O Manual ainda ratifica a recomendação sobre o processo de gestão do processo autoavaliativo da escola, que exige um cuidado especial e condições adequadas de debate e interlocução para que todos se sintam à vontade para se expressar, relatando queixas e problemas sem receios, celebrando acertos e conquistas, em um ambiente no qual todos estejam preparados para ouvir e falar, como parceiros/companheiros de uma mesma jornada, que vivem as situações escolares sob pontos de vista diversos, mas todos estando, naquele momento, como cidadãos.

A garantia de vez e voz à comunidade escolar deve se dar em um ambiente democrático e participativo, observando os seguintes momentos:

Figura 4– Momentos da Autoavaliação Escolar



Fonte: Elaborada pela autora, baseando-se em Consed (2015).

Os desdobramentos e os efeitos causados pela efetivação desses quatro momentos aos quais a escola se submete, evidenciam a maneira que a escola e os educadores efetuam a gestão do conhecimento gerado pela avaliação institucional e as implicações desta para a dinâmica de desenvolvimento organizacional e institucional da escola como organização que aprende. Verifica-se que a avaliação

das várias ações desenvolvidas na/pela escola - se coloca como mediadora do crescimento da comunidade escolar, conforme se verifica no quadro 8:

Quadro 8– Autoavaliação e seus momentos

Práticas	Aquisição do conhecimento	Disseminação do conhecimento	Registro do conhecimento
1º. Momento	Entendimento claro do Manual e dos indicadores	A equipe gestora participa da capacitação promovida pela S.R.E e compartilha com os demais educadores e colegiado escolar as orientações recebidas. Discussão sobre o texto de apresentação da escola.	A elaboração do texto de apresentação da escola é uma atividade que estimula e cristaliza o entendimento da missão da escola e do caminho que ela está trilhando.
2º. Momento	Retomada do escopo da apresentação da escola estimulando e consolidando o entendimento da missão da escola e do caminho que ela está trilhando. Construção de um ambiente sócioeducativo transformador do trabalho em equipe	Troca de conhecimento entre os profissionais da escola que atuam em diferentes áreas, entretanto imbuídos do mesmo propósito.	Identificação de práticas de valorização/ reconhecimento e de melhoria do clima organizacional. Em muitas escolas, neste momento, surge a necessidade da readequação de trechos do P.P.P. Conscientização e compreensão dos princípios de responsabilização.
3º. Momento	Disseminação dos conceitos da gestão democrática e participativa da escola. Divulgação e discussão dos resultados educacionais	Maior participação dos pais nas reuniões e atividades escolares. Reforço das parcerias e dos apoios comunitários	Construção e reconstrução dos caminhos percorridos pela escola mediante ação-reflexão-ação.
4º. Momento	Percepção da escola quanto ao que é e quanto ao que faz – elevação da autoestima institucional	Divulgação das boas práticas e maior estímulo para aprimoramento do projeto educacional.	Geração do portfólio de ações, possibilita a implementação da prática de decidir e planejar a partir da autoavaliação, com reorganização objetiva do P.P.P. Elaboração do Plano de Melhoria

Fonte: Elaborado pela autora, baseado no Manual Consed (2003).

Os processos implementados em cada um dos momentos descritos, bem como os impactos causados (sejam eles positivos ou negativos), são relevantes, segundo o Manual Consed (2013), para o desenvolvimento de uma cultura organizacional voltada para alcance de objetivos, assimilação e compreensão das

práticas educacionais das demais áreas da escola, de corresponsabilização pela gestão da escola e pelas tomadas de decisões.

Um recorte importante acerca deste objeto de pesquisa diz respeito à análise da participação das escolas nos processos de autoavaliação para elaboração do plano de ação e de como de explorar implicações do conhecimento da realidade educacional e escolar na melhoria da qualidade do ensino e do fortalecimento da gestão democrática. Nesse sentido, será descrita e analisada, no tópico seguinte, a experiência da autoavaliação adotada pela E.E. Bias Fortes.

1.2 O processo de autoavaliação na E. E. Bias Fortes

No decorrer do Capítulo 1, foram apresentados uma descrição do Prêmio de Gestão Escolare o instrumento de autoavaliação nele utilizado. Pesquisar e analisar a prática avaliativa da instituição é compreender o modo como a gestão escolar é conduzida nas instituições. Além disso, possibilita perceber o quanto a gestão escolar pode contribuir para a melhoria da educação e das relações sociais da comunidade escolar, conforme se poderá perceber ao analisar a E.E. Bias Fortes e os desdobramentos da avaliação institucional no seu cotidiano.

1.2.1 O Contexto da Escola Estadual Bias Fortes

A EE. Bias Fortes, localizada na zona urbana do município de Januária/MG, foi fundada pelo decreto nº. 5976, de 21/02/1922, tendo funcionado no atual prédio desde 1927, ou seja, atendendo à comunidade januarense há 93 anos. Tem como entidade mantenedora o Estado de Minas Gerais. Essa escola atende, atualmente, a 637 (seiscentos e trinta e sete) alunos distribuídos no Ciclo de Alfabetização: 1º., 2º. e 3º. anos e ciclo complementar: 4º. e 5º. ano, com regentes de turmas unidocentes. As atividades escolares são desenvolvidas em dois turnos: 7h às 11h20min – matutino e 13h às 17h20min – vespertino, com os alunos distribuídos em 13 turmas respectivamente em cada turno.

Como a Escola Estadual Bias Fortes é situada em avenida do tradicional centro da cidade, um pouco distante da área periférica, muitas vezes tem sido caracterizada como um estabelecimento privilegiado por, pressupostamente, ter, na

sua maioria, alunos de mesma classe social (mais favorecidos financeiramente e, conseqüentemente, provenientes de famílias com grau de escolarização mais elevada). No entanto, os dados levantados junto ao Censo Escolar e os relatos do Projeto Político Pedagógico evidenciam que a realidade é totalmente contrária. A escola atende, na sua maioria, a alunos oriundos de famílias que recebem, aproximadamente, de 01 (um) a 02 (dois) salários mínimos, havendo, nessas famílias, apenas 1 ou 2 provedores financeiros. Os pais e as mães possuem apenas Ensino Fundamental ou Médio e têm mais de 2 (dois) filhos em idade escolar.

Os alunos, cujos pais são, em grande parte, beneficiários do Programa Bolsa Família, residem (em sua maioria) em bairros que se encontram em situações de vulnerabilidade social e econômica da cidade. A escola salienta, nos registros do PPP e no Regimento Escolar, que possui um público diversificado e que, para melhor desenvolvimento das ações educacionais, faz-se necessário o desenvolvimento de projetos e atividades diversas voltadas para a formação cidadã do aluno e sua família. Cerca de 98% dos alunos da EE. Bias Fortes foram encaminhados para matrícula via cadastramento escolar, tendo em vista que a Secretaria Municipal de Educação coordena esse processo, utilizando, como 1º. critério, o endereço do aluno, ou seja, dando-se preferência à frequência da criança na escola mais próxima de sua casa.

Ao analisar os dados educacionais, verifica-se que a E.E. Bias Fortes muito tem correspondido à sua missão como instituição educadora e aos objetivos estabelecidos no PPP. Verifica-se a preocupação em alfabetizar com qualidade o corpo discente, contribuindo na formação de cidadãos competentes e participativos. A comunidade escolar, ao elaborar o PPP, pensou na institucionalização de uma escola de qualidade que atenda às especificidades locais e às demandas da comunidade.

Esta pesquisadora verificou que, nas 134 escolas estaduais circunscritas à Superintendência Regional de Januária, há várias escolas que já superaram as metas do IDEB. Esse órgão regional ainda não alcançou todas as metas, não obstante, seus índices tenham melhorado bastante nos últimos anos, configurando uma superação dessa SRE em relação a seu próprio histórico. Inserida nesse contexto, a escola estudada é uma das que vem obtendo maior êxito em alcançar resultados positivos nas avaliações externas dos anos iniciais do Ensino

Fundamental, por meio dos projetos que a gestão escolar vem implementando durante o período de 2008 a 2013. O IDEB atingido pelos alunos dos anos iniciais dessa escola encontra-se acima da média das metas do município, da região, do Estado e do Brasil (IDEB 2011), como pode ser observado na Tabela 1:

Tabela 1– IDEB da Educação Básica Anos Iniciais

Anos	IDEB Observado					Metas projetadas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015
Brasil	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	4,0	4,3	4,7	5,0	
Minas Gerais	4,9	4,9	5,8	6,0	6,2	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2
Januária	3,9	4,0	4,8	5,1	5,5	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2
EE. Bias Fortes	4,7	5,1	5,3	6,2	6,6	4,8	5,1	5,5	5,8	6,0

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa de dados no INEP. Acesso efetuado em: 19/11/2015.

Conforme se pode observar na Tabela 1, em relação aos resultados do IDEB, a escola atingiu todas as suas metas de 2007 a 2013, em relação a si mesma, ao município, ao Estado e ao Brasil, atingindo, em 2013, a sua meta particular de 2019, a do Estado de 2019 e as metas do município e do Brasil em 2021. No Estado de Minas Gerais, implementou-se uma política pública de divulgação dos resultados das avaliações externas do IDEB, orientando os diretores escolares que colocassem os dados de cada escola em uma placa em local visível a todos que entrassem nas instituições de ensino, mas que também fossem dadas as devidas divulgação e visibilidade quanto ao desenvolvimento do desempenho da escola e dos alunos em reuniões com a comunidade.

A E.E. Bias Fortes, nos últimos anos, obteve crescente desempenho dos alunos nas habilidades avaliadas pelos testes das avaliações externas. O desempenho dos alunos avaliados permite uma interpretação apropriada do desempenho da escola, sendo que, segundo a tabela 1, a escola vem apresentando evolução positiva quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, ultrapassando a sua meta prevista para 2015, desde o ano de 2011. Observa-se que a escola apresenta, desde 2013, a meta 6,6, superior à estabelecida em nível nacional para o ano de 2022.

**Tabela 2- Resultados de Desempenho e Participação Língua Portuguesa e Matemática
PROALFA**

EE. BIAS FORTES /JANUÁRIA										
PROALFA 2011 A 2014 RESULTADOS DE DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO										
Edição	Etapa de Escolaridade	Proficiência Média	Indicação do Padrão Desempenho	Desvio Padrão	Baixo	Inter- mediário	Recomenda do	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Avaliados	Participação (%)
2011	4º ano	716,5	Recom.	0,0	0,0	0,0	100,0	6	2	33,3
2011	3º ano	576,4	Recom.	73,8	3,3	10,7	86,0	124	121	97,6
2012	3º ano	591,1	Recom.	67,0	2,0	8,1	89,9	100	99	99,0
2012	BD	471,1	Baixo	67,9	75,0	25,0	0,0	4	4	100,0
2013	3º ano	593,2	Recom.	58,0	1,7	2,6	95,7	124	120	96,8
2013	BD	532,4	Interm.	44,1	0,0	100,0	0,0	2	2	100,0
2014	3º ano	608,0	Recom.	61,0	0,9	1,8	97,4	119	118	99,2
2014	BD	622,3	Recom.	240,1	33,3	0,0	66,7	3	3	100,0

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa de dados Resultados Proeb e Proalfa – Banco de dados da SEE MG/2015 .

Observa-se, analisando os dados do Proalfa – 3º. ano do Ensino Fundamental, em relação ao resultado de desempenho e satisfação, que:

- Em 2011, dos 124 alunos previstos, 97,6% participaram da avaliação, ficando 3,3% dos alunos no baixo desempenho, 10,7% no intermediário e 86,0% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 576,4, alcançando o padrão de desempenho recomendado.
- Em 2012, dos 100 alunos previstos, 99,0% participaram, ficando 2,0% dos alunos com baixo desempenho, 8,1% no intermediário e 89,9% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 591,1, permanecendo no padrão de desempenho recomendado.
- Em 2013, dos 124 alunos previstos, 96,8% participaram, ficando 1,7,0% dos alunos com baixo desempenho, 2,6% no intermediário e 95,7% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 593,2, permanecendo no padrão de desempenho recomendado.

- Em 2014, dos 119 alunos previstos, 99,2% participaram da avaliação, ficando 0,9% dos alunos no baixo desempenho, 1,8% no nível intermediário e 97,4% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 608,0, permanecendo no padrão de desempenho recomendado.

Analisando os dados do Proalfa – 4º. ano do Ensino Fundamental, alunos com baixo desempenho - resultado de desempenho e satisfação, depreende-se que:

- Em 2011, dos 06 alunos previstos, 33,3% participaram da avaliação, ficando 0,0% dos alunos no baixo desempenho, 0,0% no intermediário e 100,0% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 716,5, alcançando o padrão de desempenho recomendado.
- Em 2012, dos 04 alunos previstos, 100,0% participaram, ficando 75,0% dos alunos com baixo desempenho, 25,0% no intermediário e 0,0% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 471,1, ficando no baixo padrão de desempenho.
- Em 2013, dos 02 alunos previstos, 100,0% participaram, ficando 0,0% dos alunos com baixo desempenho, 100,0% no intermediário e 0,0% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 532,4, alcançando o padrão de desempenho intermediário.
- Em 2014, dos 119 alunos previstos, 100,0% participaram da avaliação, ficando 33,3% dos alunos no baixo desempenho, 0,0% no nível intermediário e 66,7% no nível recomendado, obtendo uma proficiência média de 622,3, alcançando o padrão de desempenho recomendado.

Tabela 3- Resultados de Desempenho Matemática PROEBE

Ano	Proficiência	Percentual Participação	Percentual de alunos por padrão de desempenho		
			Baixo	Intermediário	Avançado
2007	206,5	-	21,1	45,3	33,6
2008	205,7	-	25,2	37,8	37,0
2009	198,5	94,3	29,3	43,4	27,3
2010	226,9	93,1	9,0	37,7	53,3
2011	230,9	95,8	9,6	39,1	51,3
2012	228,5	97,7	13,5	34,1	52,4
2013	238,6	97,6	7,6	33,6	58,8
2014	235,8	95,2	12,1	27,3	60,6

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa de dados Resultados Proeb e Proalfa – Banco de dados da SEE MG/2015.

Conforme dados da tabela 3, a E.E. Bias Fortes participou ativamente de todas as edições do PROEB, obtendo os resultados acima expostos, apresentando, em todas as edições, elevado índice de participação no processo.

Pode-se observar que, no início, os resultados sinalizam a necessidade de uma atenção diferenciada ao processo pedagógico e à aprendizagem dos alunos, tendo em vista o elevado índice de percentual de alunos no padrão baixo desempenho. Entretanto, a partir do ano de 2010, ocorreu uma redução considerável do percentual de alunos no baixo desempenho, registrando-se uma elevação notória do percentual de alunos no nível recomendado.

A partir do ano de 2010, verifica-se uma estabilidade nos dados, com pequenas oscilações na proficiência média, voltando a apresentar crescimento na proficiência em 2013, com redução do percentual de alunos no baixo desempenho e elevação do percentual no nível recomendado.

Em 2014, ocorreu uma pequena queda na proficiência média. Apesar do crescimento do percentual no padrão recomendado, houve uma elevação do percentual do baixo desempenho, o que requereu da escola medidas para empreender esforços conjuntos - equipe gestora, especialistas e professores - para o planejamento de ações efetivas voltadas para o alcance dos objetivos propostos.

O exercício da autoavaliação possibilitou à E.E. Bias Fortes analisar o desenvolvimento dos resultados das avaliações externas, as relações e o encadeamento de atividades cotidianas realizadas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem na instituição.

Tal entendimento é reforçado por Lück (2009, p. 55): “por melhores que sejam os processos de gestão escolar, poucos valores terão, caso não produzam resultados efetivos de melhoria na aprendizagem dos alunos”. Ao trazer para o seu cotidiano a prática autoavaliativa, a escola se propõe também a realizar estudos e análises anuais dos resultados do PROALFA e PROEB, IDEB, análise dos resultados das avaliações internas através de gráficos, mapeamento das dificuldades dos alunos e elaboração coletiva de plano de intervenção pedagógica; orientações aos professores para a elaboração do Plano de Desempenho Individual (PDI) do aluno com necessidades educacionais especiais, acompanhamento diário, observações e registros dos avanços.

Os dados resultantes da aplicação das avaliações externas realizadas na E. E. Bias Fortes pela SEE mostram um desempenho satisfatório nas escalas de proficiência e nas metas estabelecidas pelo governo estadual. Para o PGE, os resultados crescentes das avaliações externas da escola são importantes, considerando que a escola escolhida como destaque regional, estadual e nacional tem que apresentar, além das práticas eficazes de gestão, desempenho satisfatório nas avaliações externas, pois este também deve expressar a reflexão e o trabalho participativo realizado em conjunto por todos os profissionais da escola e a comunidade escolar.

Em visita *in loco*, esta pesquisadora - conforme será descrito no capítulo 2 - verificou que a instituição é dotada de rede física bem estruturada, com prédio próprio construído em 1922, porém reformado e ampliado em 2006. A escola possui: 13 salas de aulas bem planejadas, banheiros para alunos e alunas, 02 banheiros para portadores de necessidades especiais, 01 biblioteca ampla e 01 sala de multimeios, sala de supervisão escolar, secretaria, sala da equipe gestora, área de recreação, estando sendo construída 01 quadra de esportes.

Em relação às parcerias, observa-se que a E.E. Bias Fortes recebe estagiários dos cursos superiores da área de educação do Instituto de Ciências Sociais e Humanas - INCISOH e da Universidade Estadual de Montes Claros. Todos os estagiários desenvolvem atividades de intervenção pedagógica com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Procedendo-se à análise documental, foi verificado, no Projeto Político Pedagógico e no Portfólio de Ações Pedagógicas, que a escola tem cumprido calendário de programações, as quais, juntamente com a prática educativa cotidiana, agregam valor ao processo de ensino e aprendizagem: Carnabias, Mostra Cultural, Festa da Família, Arraiado Bias, Festival do Folclore, Festival da Primavera, Semana da Criança e Natal Solidário, Ciclo de Contação de Histórias pelos pais dos alunos, dentre outros.

A escola desenvolve programações específicas nas quais se trabalha e se fortalece a liderança estudantil dos alunos, tais como: TV Simulada (alunos 4º. ano), Literarte (alunos do 5º. ano), Projeto Entrou por uma porta saiu por outra (alunos do Ciclo de Alfabetização). A escola participa periodicamente de eventos, promovidos por outras instituições, que envolvem a comunidade januarense.

A equipe gestora evidencia atenção e cuidado com os alunos com necessidades educativas especiais, ao incluí-los em turmas regulares, cujos interesses e ritmos de aprendizagem sejam fatores que se traduzam em ampliação de experiências e fortalecimento de vivências.

Verifica-se, ainda, que, em relação ao currículo, a escola não perde de vista a questão crítica social e política (Projeto Político Pedagógico e Plano Curricular 2015), em cujo cerne se delineiam conceitos de subjetividade, intersubjetividade, multiculturalismo, diversidade, identidade, gênero, etnia e representação em um enfoque globalizador e valorizativo das identidades escolares e locais. A metodologia adotada pela escola permite a participação ativa dos alunos e o envolvimento com diferentes agentes educacionais extraescolares. Nessa metodologia percebe-se o uso de recursos inovadores (dos tecnológicos até os mais rústicos) aos tradicionais, que favorecem a aprendizagem.

Ao ouvir os membros da comunidade escolar, verifica-se, pelos depoimentos, que a meta da escola é compartilhada pelos atores educacionais: “A escola deve ensinar com alegria, humanismo e com qualidade. Este é um sonho possível, afinal a escola é um sonho coletivo e sonho que se sonha junto, é realidade.” (Projeto Político Pedagógico, 2013).

O atual plano de ação da escola foi elaborado em conformidade com a autoavaliação realizada em 2013 em função do Prêmio de Gestão Escolar e sofreu readequações para ser implementado em 2014 e 2015, visando ao alcance dos objetivos e das metas almejados. Transcrevem-se os principais pontos:

Quadro 9– Plano de Ação EE Bias Fortes

PLANO DE AÇÃO EE. BIAS FORTES – JANUÁRIA/MG
Análise dos aspectos que demandam atenção especial
<ul style="list-style-type: none"> • Através do planejamento participativo e resultados obtidos, promover a conscientização da necessidade de desenvolver práticas periódicas de revisão das metas e objetivos do Projeto Pedagógico; <ul style="list-style-type: none"> • Estudar os resultados de avaliações externas e internas; • Integrar a escola/família/comunidade, pois quanto maior é o conhecimento maior também é o envolvimento; • Dar prioridade no acompanhamento dos alunos com baixo desempenho; <ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a utilização dos recursos tecnológicos utilizados por todos os servidores da escola; • Atrair mais parcerias para a escola de forma a otimizar o desenvolvimento dos trabalhos.
Objetivos e metas propostos
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar práticas de avaliação e socialização do Projeto Político Pedagógico da Escola com o envolvimento de toda a comunidade escolar; <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver atividades de integração família/escola/família;

<ul style="list-style-type: none"> • Envolver os servidores e buscar capacitações para manuseio de equipamentos tecnológicos; • Elaborar projetos em parcerias com outras instituições, para a aquisição de materiais ou serviços que auxiliem na execução de atividades administrativas ou pedagógicas; • Envolver todos os segmentos da escola na tomada de decisões: como fazer, o que fazer, onde fazer e porque fazer, nas ações pedagógicas, administrativas e financeiras. 	
Metas	Ações
Elevar a autoestima dos alunos com baixo desempenho	Aulas diferenciadas e atrativas/ projetos pedagógicos/ Reforço escolar
Capacitar professores em educação física e ensino religioso	Capacitação de acordo com os temas transversais para todos os professores regentes de turma
Ampliar uso dos recursos tecnológicos	Oficina para habilitar os professores para o manuseio dos aparelhos de multimídia
Consolidar o envolvimento da equipe gestora em todas as dimensões da gestão escolar	Oficina sobre os instrumentos de autoavaliação e sobre as dimensões da gestão escolar.
Desenvolver ações voltadas a preservação do patrimônio público e utensílios em comum	Confecção de cartazes, palestras, vídeos sobre o tema. Público alvo: alunos e monitores.

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa documental no dossiê do PGE 2013.

No próximo capítulo serão apresentados o processo e o cenário da autoavaliação na escola pesquisada, as experiências e as estratégias de gestão adotadas para a implementação da prática na escola e os limites e desafios vivenciados. Ensejada por tal perspectiva, buscar-se-ão o enriquecimento e o aprofundamento do tema – avaliação institucional escolar, baseados nas significativas contribuições e correlações das organizações que aprendem e da gestão do conhecimento, cujos processos favorecem o compartilhamento de conhecimento, tendo em vista que sua explicitação e armazenamento formam a base do conhecimento organizacional. Prosseguindo, será apresentada a análise dos sujeitos e dos documentos da pesquisa.

2 AUTOAVALIAÇÃO ESCOLAR - ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NAS PERSPECTIVAS DAS GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA GESTÃO PARTICIPATIVA

O presente estudo, que tem como tema a autoavaliação institucional, pretende explicitar como a E.E. Bias Fortes vem realizando a autoavaliação escolar, com base nos instrumentos do Prêmio Gestão Escolar/Consed, assim como compreender o processo de autoavaliação e seus desdobramentos na citada escola.

Neste capítulo, são apresentados os referenciais teóricos nos quais esta pesquisa se apoia, propondo-se, aqui, na primeira seção, a disponibilização de conceitos e fundamentos, voltados para a aprendizagem organizacional e para a melhoria institucional. Apresenta-se, ainda, a metodologia utilizada para a coleta e para a análise dos dados levantados, através dos quais se pretende verificar a hipótese do quanto a autoavaliação escolar poderá proporcionar ou não à instituição a oportunidade de se autoanalisar profundamente, levando-a a refletir sobre si mesma, com compreensão dos acertos e erros enquanto organização que aprende, desenvolvendo e fortalecendo a participação social da comunidade escolar.

Os pressupostos teóricos que norteiam este trabalho sustentam-se na premissa do que a avaliação, como resultado de um processo histórico de construção e reconstrução influenciado por diversos aspectos, pode proporcionar a melhoria e o aperfeiçoamento da prática e da realidade escolar. Ressaltam-se as contribuições de Lück, Brandalise, Tenório, Nonaka e Takeuchi, Senge, Saraiva, dentre outros, como referencial teórico. Assim, a segunda seção versa sobre a pesquisa de campo, a metodologia utilizada para a coleta de dados e sua análise, para explicar como acontece o processo de autoavaliação e seus desdobramentos, na E.E. Bias Fortes, baseado nas diretrizes do Prêmio de Gestão Escolar.

A primeira seção está dividida em quatro seções secundárias. A primeira aborda os fundamentos e os princípios da avaliação institucional. As demais exploram as dimensões da autoavaliação escolar, objeto de investigação desta pesquisa; as contribuições da concepção da gestão do conhecimento no cotidiano escolar e as relações desta com o desenvolvimento da autoavaliação institucional e os principais elementos que oferecem suporte às tomadas de decisão e às mudanças na prática educativa; a compreensão e a investigação dos conceitos das

organizações que aprendem através de reflexiva e profunda aprendizagem organizacional e institucional e, ainda, as concepções da avaliação institucional, como estratégia de gestão participativa, tendo em vista a configuração da autoavaliação na perspectiva de um processo de busca da realidade escolar, com toda a sua gama de tradição, tendência, conflitos e saberes.

Na segunda seção, apresenta-se o caminho e a opção metodológica desta pesquisa, cuja escolha recaiu na abordagem qualitativa, utilizando-se, como instrumentos metodológicos, a análise documental a realização de entrevistas e a aplicação de questionários, centrando o foco nos significados que os educadores atribuem à autoavaliação institucional da escola, na compreensão e na criação de sentidos que a própria comunidade cria a partir daí.

Na seção seguinte são apresentadas as concepções acerca dos fundamentos e dos princípios da avaliação institucional, visando contribuir para a ampliação do entendimento e compreensão pertinentes ao desenvolvimento dessa prática.

2.1 Fundamentos e princípios da avaliação institucional

A avaliação de qualquer instituição educacional é uma estratégia essencial para seu desenvolvimento e eficácia. Em que pese o fato de a avaliação externa ser importante, aqui, neste trabalho, destaca-se o potencial da autoavaliação institucional em uma perspectiva de rica aprendizagem e emancipação. Nesse sentido, é importante salientar que, segundo Lück, há dois tipos de avaliação institucional escolar, quais sejam:

AValiação INSTITUCIONAL: destina-se a avaliações de instituições (a escola e o sistema educacional), políticas e projetos. Sua atenção está centralizada em processos, relações, decisões, e resultados das ações de uma instituição ou de um sistema educacional como um todo. Para ser completa a avaliação institucional contempla e incorpora os resultados da avaliação educacional.

AValiação EDUCACIONAL: refere-se à avaliação da aprendizagem ou do desempenho de alunos (ou de profissionais) e à avaliação de currículos. Concentra-se no processo ensino aprendizagem e nos fatores que interferem em seu desenvolvimento (LÜCK, 2009, p. 39).

Os dois tipos de avaliação citadas acima foram implementados, ao longo das últimas duas décadas, nas escolas públicas mineiras, através da SEE-MG, com desenvolvimento de ações isoladas – PROCAD, Colegiado de Diretores, Progestão-

que visavam melhorar a qualidade da gestão educacional, porém, desenvolvidas de forma incipiente, sem a preocupação de analisar, registrar e interpretar os resultados, cujos modelos valiam-se apenas da racionalidade dos meios, usando aferições quantitativas e indicadores clássicos. Ao se efetuar tal prática de forma não sistematizada, tampouco aprofundada e/ou consolidada, tais ações possivelmente deixaram de ganhar a solidez e a consolidação necessárias, contribuindo timidamente para a promoção das melhorias do ensino e para a construção do desenvolvimento educacional, mas também para a promoção eficaz de uma educação de qualidade.

A preocupação com a qualidade da educação se dá em uma dinâmica de gerenciamento do sistema de ensino, em que as diretrizes e as políticas educacionais públicas e os projetos pedagógicos das escolas devem se dar, intrínsecos aos princípios de democracia, conforme destacado por Heloísa Lück, como:

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 e informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2010, p. 35, 36).

As instituições educacionais são continuamente desafiadas pelas instituições governamentais e não governamentais (MEC, SEEs, Institutos etc.) a responderem à necessidade de colocar em prática mecanismos de gerenciamento da qualidade, direcionando-os para um profícuo desenvolvimento e aprimoramento contínuos, fundamentados em valores e julgamentos profissionais. Embora esse gerenciamento da qualidade se processe através de diversos mecanismos, nesta pesquisa, a ênfase é dada à avaliação institucional. Nessa perspectiva, Robinson Moreira Tenório argumenta que,

A avaliação institucional, um dos aspectos da avaliação educacional, é hoje um dispositivo de ações político-pedagógicas que se torna cada vez mais importante para a qualidade da educação, dando lugar à reflexão coletiva, ampliando os níveis de decisão democrática e ocupando espaços cada vez mais significativos no Sistema de Ensino. Esta avaliação contribui para verificar até que ponto a instituição escolar está comprometida com os fins a que se destina e para imprimir maior nível de qualidade a seus projetos. [...]. Buscar uma gestão educacional crítica e com olhares e atitudes de cunho emancipatório torna-se uma necessidade, quando se pensa em educação de qualidade, quando se pensa em formar cidadãos críticos e conscientes

de suas tarefas na sociedade. Estas intenções se tornarão estéreis e sem significado se as escolas, principais ambientes-momentos de formação humana e profissional não se avaliarem e não refletirem sobre as suas possibilidades de êxito no processo educacional. (TENÓRIO, 2010, p. 251)

A preocupação com a qualidade da educação e suas implicações produziu, nas duas últimas décadas, fomento de ações concretas que venham garantir espaços e momentos de diálogo e de avaliação das práticas educativas e organizacionais, para, a partir dos resultados, executar medidas e estratégias que visem conduzir, da melhor forma possível, a tomada de decisões administrativas, pedagógicas e financeiras, possibilitando, assim, gestão eficaz do conhecimento. Nesta dissertação, a qualidade que se tem como referência é a linha de pensamento apresentada por Heloisa Lück para quem,

é a qualidade social, que se constitui na capacidade que a escola apresenta de atender bem a todos os seus alunos, respeitando e considerando as diferenças que apresentam (princípio da inclusão); promovendo o acesso e a construção do conhecimento, a partir de práticas educacionais participativas (princípio democrático), que fornecem condições para que o educando possa enfrentar criticamente os desafios de se tornar um cidadão atuante e transformador da realidade sociocultural e econômica vigentes (princípio do desenvolvimento), e de dar continuidade permanente aos seus estudos (princípio da educação continua). Essa qualidade social tem valor agregado à medida que a escola é aberta à comunidade, servindo como base para a sua expressão e desenvolvimento social, cultural e educacional (LÜCK, 2009, p.10).

Ao incorporar à sua prática a avaliação institucional, a escola busca soluções aos desafios encontrados, a partir das experiências vividas em seu cotidiano e da ampliação de recorrência dessas experiências, tendo em vista que a avaliação institucional proporciona o reconhecimento de iniciativas e de ações exitosas do cotidiano escolar rumo ao estado desejável de qualidade dos processos e dos projetos educacionais nas comunidades nas quais a escola está inserida.

A avaliação institucional, como um processo cíclico, focado na promoção da qualidade social, ao ser efetivada, agrega os valores de democracia e cidadania ativa, de pertinência, de solidariedade e de equidade, impulsionando a sensibilização e a participação dos atores institucionais. A avaliação assume contornos de cientificidade, quando é permeada pelos seguintes marcos conceituais, conforme constatou Tenório (2010, p. 254) em Silva (2005, p.75)

1) Institucionalidade, como princípio explicativo. Refere-se à avaliação da instituição como um todo, em que o sujeito é coletivo e o objeto é a instituição em seu conjunto.

2) Globalidade, como princípio heurístico. Estendendo uma visão global da instituição, sem perder de vista a integração dos elementos que contribuem para a compreensão do conjunto em toda sua complexidade.

3) Qualidade, como objetivo. [...] A avaliação, tendo a qualidade como objetivo, passa pela construção social e pública dos critérios.” Abstendo-se de atitudes punitivas que possam criar constrangimentos aos sujeitos ou grupos, considerando “as relativizações de áreas de conhecimentos, de prioridades institucionais e de pertinência.

4) A avaliação deve ser um processo pedagógico. É um processo formativo que não se esgota na execução de um programa ou de um projeto, devendo-se evitar os procedimentos de medição, fiscalização e classificação.

5) Avaliação interna, externa e reavaliação: dimensões complementares e interativas. São etapas que se desenvolvem não como uma sucessão temporal, mas integralizadas e articuladas. A avaliação externa contribui para uma tomada de decisão em relação ao processo de reavaliação e de reflexão em torno das situações detectadas, apreciações críticas, juízos de valor e recomendações.

6) Avaliação quantitativa e qualitativa: ênfases e combinações. Neste aspecto é enfatizada a complementaridade dos dois enfoques, necessitando-se dos dados quantitativos que demonstram a ação visível e quantificável da avaliação, e da interpretação desses dados, no sentido de torná-los significativos e pertinentes à compreensão do processo.

Devido aos inúmeros e emergentes anseios pela qualidade e pela melhoria da educação, demonstrados através de profundos e renovados esforços educacionais, cuja ênfase foi dada a partir das provocações efetuadas pelo CONSED, UNDIME e Secretarias Estaduais de Educação, no sentido de se consolidarem os melhores resultados dos alunos e, conseqüentemente, desempenhos das escolas - trazendo a avaliação institucional escolar como pauta significativa nas discussões educacionais e escolares.

Os autores Egon Guba e Yvonna Lincoln (1989) apresentam uma nova forma de compreensão e reflexão da avaliação, cujo teor é ancorado na análise dos diversos modelos de avaliação existentes. Nesse trabalho, os autores estabeleceram grandes categorias da avaliação as quais chamaram de gerações, a saber: medida, descrição de objetivos, julgamento e negociação e melhoria do processo. O Professor Robinson Tenório, no livro *Avaliação e Gestão: teorias e práticas* identificou e discutiu a proposta teórica de Guba e Lincoln:

Avaliar é o diagnóstico para a tomada de decisão com vistas na melhoria do processo. Dessa maneira, o novo conceito inclui todas as outras dimensões da avaliação, porém, estende a ação avaliativa para depois da tomada de

decisão, ou seja, para depois daquilo que hoje são considerados os resultados da avaliação. Portanto, inclui radicalmente um novo modo de pensar os valores dos interessados, ou seja, os resultados da avaliação deverão ser observados após a própria avaliação, portanto, a ação durante a avaliação não pode ser incólume de seus resultados finais nos tantos outros interessados, por exemplo, meio ambiente, comunidade, sociedade. (TENÓRIO, 2010, p. 65).

Conforme destaca Tenório, tal reflexão evidencia a consolidação da avaliação como compromisso com a sustentabilidade. Esse compromisso é destacado nos desdobramentos dos aspectos principais das dimensões: Diagnóstico – que envolve a dimensão 1 e 2, respectivamente, medidas quantitativas e qualitativas; tomada de decisão – que envolve a dimensão 3 e 4, respectivamente, julgamento (decisão individual) e negociação (decisão coletiva) e Melhoria do processo – dimensão 5, correspondente ao compromisso de debater e tomar a decisão que afetará a todos.

O conhecimento adquirido através da investigação proporcionada pela avaliação institucional evidenciará como as escolas e os educadores se posicionam frente aos desafios e quais as alternativas e as estratégias viáveis são buscadas como soluções adequadas. Tais atores, como principais protagonistas desse processo, são responsáveis pelos resultados (eficácia), mas também pela sustentabilidade desses resultados (efetividade). É imprescindível, para o sucesso do processo educativo, a ampla reflexão efetivada e o fortalecimento das relações institucionais fomentadas pela realização da autoavaliação, medida essa assegurada pela participação de todos os envolvidos no processo e como reconhecimento da sua legitimidade.

Apesar de a avaliação institucional ser considerada como processo necessário à melhoria da educação e como exigência de uma sociedade democrática, ainda assim ela encontra resistências. Até meados de 1982, eram absolutamente tímidas as experiências em avaliação institucional no país, tendo em vista que as primeiras ocorreram em instituições de Ensino Superior, expandindo-se logo após para a Educação Básica, tendo como principal finalidade proporcionar conhecimento da realidade em que a escola está inserida, proporcionar ações de tomada de decisão, visando à melhoria do desempenho da instituição nos seus mais diversos aspectos. A avaliação é considerada, ainda, um fundamental instrumento, muito utilizado como aferidor na implementação de políticas e programas educacionais quanto à qualidade desejada.

Nesse sentido, salienta-se a necessidade de se desenvolver uma série de ações consolidadas, que ofereçam o aprofundamento do conhecimento sobre a escola, sobre a avaliação externa e interna (e seus desdobramentos) e sobre a melhoria da qualidade do ensino, tendo em vista que as atuais práticas de avaliação realizadas na e com a escola, muitas vezes, não trazem as melhorias efetivas necessárias.

Sabe-se que a prática de avaliação institucional que se tem, hoje, é consequência do movimento de avaliação dos processos internos das instituições superiores de ensino, iniciados nos anos 1990, bem como da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/96) cujo artigo 10 responsabiliza o MEC pela avaliação, que vem sendo implementada principalmente na Educação Superior. Apesar do fato de as instituições públicas de ensino que atendem à Educação Básica também terem adotado tais processos de avaliação, sendo estimuladas a desenvolver a prática da avaliação institucional, inexistiu um ato normativo que exija das escolas públicas de Educação Básica a realização da avaliação.

Ratificando os princípios estabelecidos na LDB e em conformidade com diversos programas financiados por organismos internacionais que definem diretrizes para políticas e programas em vários países do mundo, o Brasil, seguindo tal inclinação, criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB), cujo objetivo é verificar o cumprimento das metas estabelecidas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação. A implementação de tais políticas fez com que a prática de avaliação institucional viesse a fazer parte do cotidiano escolar. Momento em que, mobilizando-se esforços conjuntos de professores e gestores para apresentar melhores resultados, tem como um dos objetivos conhecer a realidade na elaboração de um diagnóstico da educação e, com base no conhecimento dessa realidade, buscar mecanismos para oferecimento de uma educação de qualidade.

É importante ressaltar que a inclusão de um programa de avaliação institucional no qual se sustenta o Plano de Ação Educacional que será apresentado no capítulo III desta pesquisa se pauta na busca perene dessa qualidade social e no desenvolvimento de práticas de gestão que estimulam e permitem o

desenvolvimento de uma cultura de avaliação mais amadurecida entre os gestores dos órgãos centrais, regionais e unidades escolares.

Sob essa perspectiva, é importante estar sempre revendo e redirecionando as práticas escolares. Sendo assim, a discussão e o estudo dos fundamentos da avaliação institucional tornam-se indiscutivelmente relevantes e necessários para o redimensionamento das ações educativas, constituindo-se em uma importante ferramenta de gestão nas instituições de ensino. A análise das práticas escolares e o referencial teórico no qual se ancora este trabalho possibilitaram identificar a relevância (ou a falta dela) e o sentido geral da avaliação institucional na escola e os vários desdobramentos que essa prática possibilita e como ela se efetiva, conforme exposto no quadro número 10:

Quadro 10-Sentidos da Avaliação Institucional

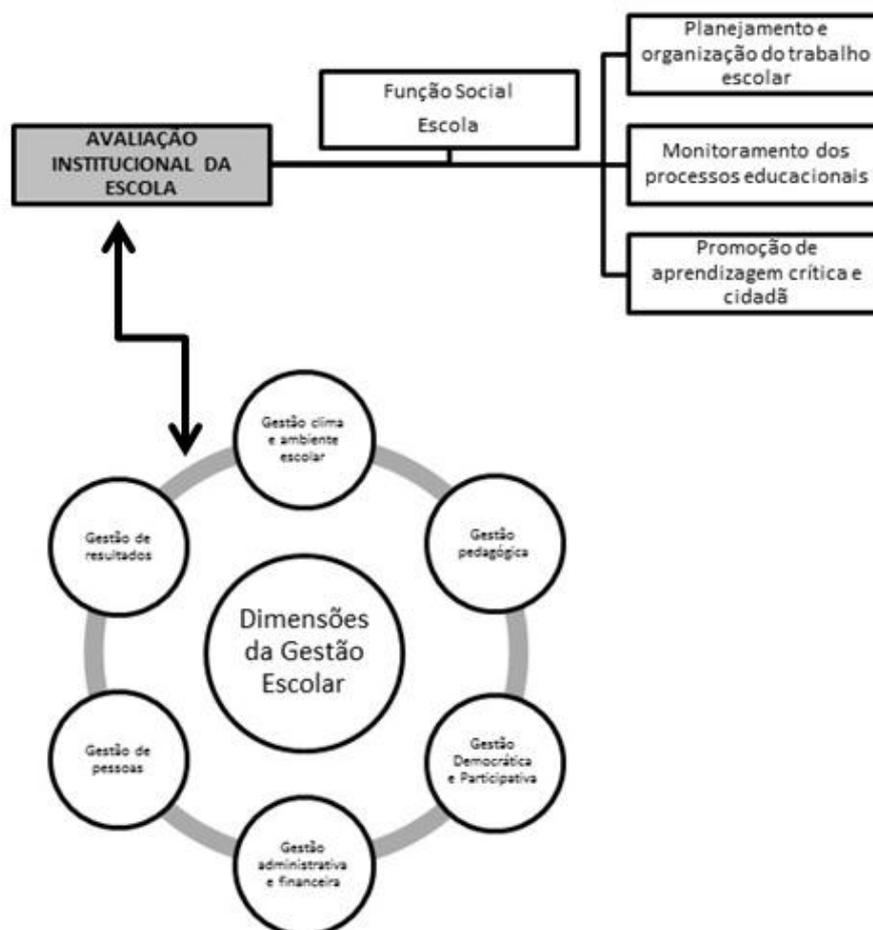
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	
Como processo de autoavaliação <i>Envolvimento e comprometimento de todos.</i>	Os profissionais da escola, alunos, pais e professores são envolvidos no delineamento de instrumentos de estratégias a serem utilizadas por eles na avaliação do seu próprio desempenho e do seu setor de responsabilidades, na compreensão de sua expressão, dimensões e significados, e na proposição de ações necessárias à melhoria do desempenho.
Como construção coletiva <i>Diálogo e interação</i>	Envolvimento de profissionais, pais e alunos como uma equipe, em processo de observação e reflexão conjunta.
Como “feedback” <i>Observação objetiva da realidade.</i>	Oferece aos envolvidos um retrato simples e claro de indicadores de seu desempenho, desenvolvendo a identidade educacional da escola e o aprimoramento contínuo. Não é punitiva, tampouco premiadora.
Como processo de transformação <i>Promoção da aprendizagem organizacional e da formação dos alunos.</i>	Promovida a partir da perspectiva do emprego de seus resultados em um processo de transformação das práticas representadas, permitindo o desenvolvimento contínuo da escola.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2009, p. 15,16).

A autora reforça a importância da absorção e do entendimento, pela escola e pelos atores educacionais, quanto ao significado da avaliação institucional no contexto do processo educacional e da gestão escolar, superando a superficial coleta de dados e a apresentação aleatória e aligeirada de relatórios diagnósticos, efetuando substituição por uma nova prática consistente de avaliação, programática, envolvente e clara.

As provocações efetuadas por Lück resultaram na elaboração do organograma reflexivo sobre a autoavaliação escolar e a gestão escolar:

Figura 5 - A Avaliação Institucional e as Dimensões da Gestão Escolar



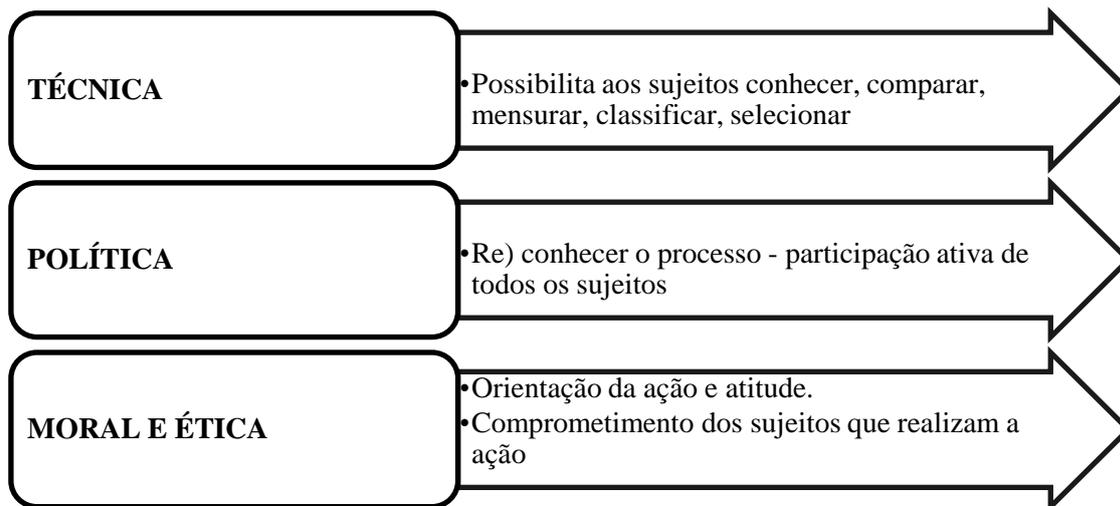
Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2009).

Na figura 5, as dimensões de gestão são apresentadas separadamente apenas para efeito de entendimento e melhor compreensão. Entretanto, é válido ressaltar que, conforme preconiza Lück, as dimensões e as gestões se inter-relacionam e são todas interdependentes, com maior ou menor intensidade, de acordo com a situação. A autora reforça, ainda, a interlocução possível, através da avaliação institucional, das já citadas dimensões da gestão escolar com as ações de planejamento e de organização do trabalho escolar, monitoramento dos processos educacionais e promoção da aprendizagem crítica cidadã, resultando no cumprimento da função social da escola.

Esse processo reflexivo, a autoavaliação, se posiciona como possibilidade de implementação de gestão democrática na escola, com inovação de atividades e práticas pedagógicas permeadas pelo viés reflexivo e participativo. Contudo, as

reflexões também nos apontam que, para que a avaliação cumpra o seu papel reflexivo, ela necessita ser considerada em suas dimensões técnica, política, moral e ética, tendo em vista seu caráter de completude que fundamentará o processo de desenvolvimento e transformação necessários à melhoria da qualidade do ensino, conforme ilustrado na figura 6:

Figura 6 - Dimensões da Avaliação



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Rios (2011).

Nesse sentido, verifica-se, pois, que pautar a avaliação institucional como prática reflexiva no cotidiano da escola implica à equipe gestora e demais atores educacionais terem conhecimento dessas dimensões, do que representam e da articulação e da integração necessárias. Esse conhecimento coloca-se como imprescindível para que a escola cumpra sua função social e se consolide como instituição de aprendizagem coletiva e de convivência social.

O processo autoavaliativo aqui analisado constitui-se, consoante Lück, em uma estratégia de construção do conhecimento organizacional sobre o trabalho promovido na escola, em suas minúcias, permitindo, assim, o planejamento, a organização e a melhor tomada de decisão. Em suas palavras:

Esse conhecimento é condição fundamental para que se construam compromissos de trabalho, pois quem não conhece, não se compromete efetivamente, e para que se definam objetivamente linhas e ações de melhoria. Portanto a avaliação institucional constitui-se em condição de promoção de comprometimento de todos os profissionais da educação para realização de suas responsabilidades educacionais e a definição de

trabalho integrado, voltado para promover a formação e a aprendizagem dos alunos. (LÜCK, 2009, p.15)

Nessa perspectiva apresentada pela autora, verifica-se que o processo de autoavaliação efetua também o despertar de ideias e o salientar de vozes, mostrando-se relevante que o coletivo escolar conheça, efetue compreensão e entendimento claro da base teórico-metodológica que fundamenta a avaliação institucional e os seus desdobramentos, conforme princípios destacados na figura7:

Figura 7 - Princípios da Avaliação Institucional



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2009, p. 16-17).

Os princípios citados na figura 7 devem ser compreendidos concomitantemente ao entendimento do quadro 10 - sentidos da avaliação institucional, considerando que a interlocução dos sentidos com os princípios da avaliação é, segundo a autora, imprescindível para o seu eficaz entendimento e norteamento, dando orientações de toda e qualquer avaliação de desempenho da instituição e dos atores escolares. Ainda de acordo com a mesma autora, não basta realizar avaliações, é necessário que o processo seja realizado, considerando os princípios acima citados, os objetivos pretendidos para a realização, o planejamento e a implementação- totalmente participativos - a divulgação plena dos resultados, a elaboração e a adoção de instrumentos simples e diretamente vinculados ao trabalho da escola e, finalmente, a interpretação proativa e interativa dos resultados.

A avaliação institucional avalia todas as dimensões de gestão escolar e os desdobramentos do trabalho escolar, percorrendo, desde as atividades administrativas e operacionais, à diversidade dos processos sociais, à atuação e ao desempenho dos servidores e profissionais, ao uso e gestão do tempo e do ambiente escolar, à aprendizagem dos alunos, dentre tantos outros aspectos imprescindíveis ao sucesso da escola. A qualidade dessa avaliação se ancora no valor das aprendizagens geradas por ela. Essa qualidade também se reflete na forma como a instituição assimila e efetiva a gestão do conhecimento gerado na autoreflexão realizada no decorrer desse processo avaliativo, conforme será visto no tópico seguinte.

2.1 Gestão do conhecimento no cotidiano escolar

Ao discorrer sobre a Gestão do Conhecimento, na presente dissertação, esta pesquisadora objetivou evidenciar os diálogos intrínsecos que a avaliação institucional tece com esse tema, pressupondo-se a existência de uma relação entre os processos de avaliação institucional e os norteamentos da gestão do conhecimento nos ambientes educacionais.

É salutar abordar a gestão do conhecimento no ambiente escolar, tendo em vista ser a escola a base de sustentação do processo de criação do conhecimento, uma vez que as instituições de ensino preparam o ser humano para o desenvolvimento da capacidade de aprender, criar e refletir sobre o mundo e sobre si mesmo.

O desenvolvimento das noções de sociedade aprendente/organização aprendente, segundo Fullan e Hargreaves (2000), remetem à necessidade de um ambiente profissional voltado para a cultura cooperativa, em que cada um atue e desempenhe suas atribuições sentindo-se/fazendo parte de um grupo. Definem escola aprendente como aquela focada em novos resultados, na compreensão e no desempenho dos alunos, atuando de forma proativa em um mundo em transformação. Considerando que o conhecimento está nas pessoas e estas dependem das instituições de ensino, para que possam desenvolver suas habilidades e capacidades de aprendizagem, faz-se necessário efetuarem-se

reflexões pertinentes ao processo de autoavaliação e ao desenvolvimento de modelos da gestão do conhecimento.

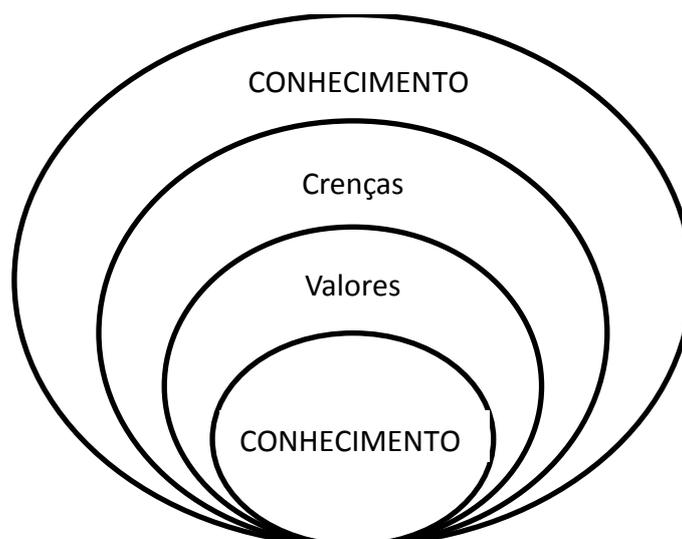
Segundo o dicionário Houaiss, aprender é adquirir conhecimento ou habilidade prática; ter melhor compreensão de algo. Neste trabalho, esta pesquisadora se ateuve à definição efetuada por Ferreira (2000, p.54): "aprender é tomar conhecimento de algo, retê-lo na memória, graças a estudo, observação experiência, etc." Depreende-se, então, a importância do conhecimento, tendo em vista que o ser humano sempre fez uso do conhecimento para viver.

Ao se abordarem aspectos da gestão do conhecimento neste trabalho, é importante discorrer inicialmente sobre seus fundamentos e princípios, realizando um breve percurso através dos seus conceitos principais. Como definem Nonaka e Takeuchi:

[...] o conhecimento ao contrário da informação diz respeito a crenças e compromissos. O conhecimento é uma função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica. [...] o conhecimento ao contrário da informação, está relacionado à ação. É sempre o conhecimento "com algum fim". [...] Consideramos o conhecimento como um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à verdade (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 63).

Ao mergulhar no universo gerado pelos diversos autores que discutem e argumentam sobre o tema em pauta, verifica-se que esta é uma prática de definição controversa. A Gestão do Conhecimento é descrita por Davenport e Prusak (1999) como uma ação baseada em recursos existentes, como gestão de sistemas de informação, gestão de mudança organizacional e gestão de recursos humanos, mas, para Bukowitz e Williams (2002), é quase sinônimo da Ciência da Administração: o processo pelo qual a organização gera riqueza, a partir do seu conhecimento ou capital intelectual.

Essa diversidade de definições dadas para o conhecimento se aglutinam na ideia de que o conhecimento é formado por gama de informações nas quais estão envolvidas experiência, contextualização, interpretação e reflexão, em um sistema vivo que cresce e se modifica continuamente na interação com o meio ambiente (DAVEPORTF e PRUSAK, 1999, p. 4-6), conforme se verifica na figura 8:

Figura 8 - Conhecimento -Sistema Vivo

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Daveportf e Prusak (1999, p. 4-6).

Ainda segundo Daveportf e Prusak (1999, p. 4-6), os valores e as crenças integram o conhecimento, sendo estes os fatores determinantes que definem, de fato, o que a pessoa vê, absorve e conclui. Esses autores ainda destacam a necessidade de efetuar a diferenciação entre os conceitos de dados, informação e conhecimento, conforme descrito no quadro 11:

Quadro 11 - Definição de Conceitos

Dados	São conjuntos de fatos distintos e objetivos relativos a eventos. Registros estruturados de transações. São matérias-primas essenciais para a criação da informação.
Informação	É uma mensagem geralmente na forma de um documento ou comunicação audível ou visível. A informação tem relevância e propósito.
Conhecimento	É uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Nas organizações o conhecimento costuma estar presente nos documentos, rotinas, processos, práticas e normas organizacionais.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Daveportf e Prusak (1999, p. 4-6).

Das ideias apresentadas por Daveportf e Prusak, depreende-se que os dados são as matérias-primas para a criação de informação, sendo estes transformados em informação, quando o seu criador acrescenta-lhe ou dá-lhe significado específico. Verifica-se, ainda, segundo os autores, que os seres humanos é que transformam a informação em conhecimento, através de atividades criadoras dentro

deles e entre eles, processando-se essa transformação através da comparação, das consequências, das conexões e das conversações.

Todo o movimento que a escola promove com seus atores é resultado daquilo que a própria escola estabelece como norteador para suas ações. Partindo do pressuposto de que as pessoas podem saber mais do que são capazes de dizer, Polanyi (1966) apud Nonaka e Takeuchi (1997, p.65) desenvolveu novo conceito de conhecimento, efetuando distinção entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. O primeiro seria pessoal, específico ao contexto, difícil de ser explicado/expresso, e o segundo, codificado, transmissível em linguagem formal e sistemática.

Quadro 12 - Tipos de Conhecimento

CONHECIMENTO TÁCITO (Subjetivo)	CONHECIMENTO EXPLÍCITO (Objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento sequencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento digital (teoria)

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997, p. 67).

Embora se processe a distinção entre os dois tipos de conhecimento, eles se complementam entre si, sendo interativos, mas também interdependentes, tendo em vista que o exercício de um requer a utilização do outro. À interação desses dois tipos de conhecimento, Nonaka e Takeuchi chamaram de conversão do conhecimento. A forma como se dá essa conversão está esquematizada na figura 9 da espiral do conhecimento:

Figura 9 - Espiral do Conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p.80).

Uma ou mais conversões podem ocorrer de forma concomitante. Entretanto, estas se distinguem umas das outras da seguinte maneira, conforme demonstrado na figura 9:

- Socialização - compartilhamento de experiências, observação, imitação e prática.
- Externalização - conversão do conhecimento tácito em explícito - ação conceitual que se dá por meio de metáforas, analogias, símbolos, slogans, modelos ou escritas.
- Combinação - sistematização dos conceitos - troca ou combinação de conhecimentos, via documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação.
- Internalização - incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito - aprender fazendo aplicação/operacionalização do conhecimento formal no trabalho.

Quadro 13 - Espiral do Conhecimento

MODOS DE CONVERSÃO	CONTEÚDO	CARACTERÍSTICAS	ATRAVÉS DE
Socialização	Conhecimento compartilhado	Modelos mentais, habilidades técnicas e experiências compartilhadas	Observação Prática Imitação
Externalização	Conhecimento conceitual	Gerado por meio de metáforas, analogias e hipóteses	Diálogo Reflexão coletiva
Combinação	Conhecimento sistêmico	Criação de protótipos e tecnologias	Educação Treinamento formal
Internalização	Conhecimento Operacional	Utilização de novas práticas/estratégias e gerenciamento de projetos inovadores	Ler e ouvir

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p.80).

Os autores aqui citados alertam, ainda, que deve ser ação comum das instituições, ao efetuarem tais modos de conversão do conhecimento, a alocação de tempo e de espaço apropriados para que se efetive a criação e /ou aquisição do conhecimento, seja este físico ou digital. Essa forma de gerar conhecimento considerando o espaço e o tempo adequado expressa a maneira de como e por que as organizações aprendem, estando essa alocação de tempo e espaço diretamente ligada à cultura organizacional da instituição.

No atual cenário em que a escola está inserida, as tendências que a envolvem – globalização, tecnologia, informação, conhecimento, ênfase no aluno e na qualidade do ensino – influenciam a sua ação e a operacionalização dos processos que lhe são intrínsecos. Isso certamente tem requerido dos gestores capacidade para lidar, de maneira competente, com as novas transformações.

O PGE propõe, na realização da autoavaliação, “dar um tempo na correria do cotidiano e refletir sobre os aspectos da gestão escolar” (CONSED, 2015). Nesse sentido, o Manual de Orientações do PGE 2015 efetua sensibilização aos educadores e gestores quanto à importância do planejamento estratégico situacional, destacando a quão imprescindível é a análise dos processos de gestão da escola, conforme explicitado no gráfico abaixo elaborado pelo professor Carlos Luiz Gonçalves a partir das proposições de Carlos Matus (1931-1999), pesquisador chileno que formulou as bases teóricas e os instrumentos do planejamento estratégico situacional:

Figura 10- Planejamento Estratégico Operacional – PGE 2015



Fonte: Extraído do Manual do PGE – Orientações para inscrição (CONSED, 2015).

O processo de autoavaliação da escola deve estar ancorado em profunda discussão e reflexão, com a participação coletiva e qualitativa da comunidade escolar em todos os processos institucionais e na tomada de decisão. É através do esquadramento e entendimento da realidade qualitativa da escola é que seja

possível intervir, propor mudanças. Afinal, somente quem conhece sua realidade tem condição de intervir sobre ela.

O professor Carlos Luiz Gonçalves, em sua tese de doutorado, procurou aplicar as ideias do pesquisador chileno Carlos Matus aos processos envolvidos na direção, na coordenação e na orientação das escolas públicas. Matus propõe quatro categorias de análise das atividades de gestão: importância, urgência, rotina e pausa, que podem ser agrupadas em dois pares:

- Importância e rotina
- Urgência e pausa.

O primeiro par – importância/rotina – refere-se a atividades planejáveis e previsíveis.

São fatos recorrentes, entre diversas equipes gestoras e especialistas de educação, as reclamações sobre a ineficaz gestão do tempo para desenvolvimento do processo avaliativo, a inexperiência em análise crítica global da instituição; a falta de clareza dos profissionais da escola quanto ao seu protagonismo e responsabilidade pela qualidade da educação, dentre outras. Nesse sentido, é apresentado a seguir quadro descritivo das categorias de análise das atividades de gestão, que contribuirão para romper essa sucessiva justificativa quanto às resistências ou às dificuldades para proceder à examinação do cotidiano escolar.

Quadro 14- Categorias de Atividades de Gestão

IMPORTÂNCIA	ROTINA
Decisões e ações para modificar situações que precisam ser melhoradas na escola, tendo em vista as metas e objetivos definidos pelos educadores para aperfeiçoar a qualidade educacional do processo de ensino e aprendizagem. Essa categoria está comprometida com as mudanças necessárias ao crescimento da instituição e de seus participantes.	Decisões e ações direcionadas para o funcionamento cotidiano da escola e manutenção dos procedimentos e recursos de trabalho necessários para alcançar as metas e objetivos de importância. A estabilidade é o compromisso específico desta categoria.

Fonte: Extraído do Manual do PGE – Orientações para inscrição (CONSED, 2015)

O professor Carlos Luiz salienta a importância da intencionalidade da ação no confronto provocado entre a mudança e a estabilidade. Tais reflexões visam contribuir para a definição de intenções coletivas, elaborando o estado real e o desejado da instituição e os processos de trabalho que levam de um a outro. O segundo par – urgência-pausa – caracteriza-se pela impossibilidade de planejar previamente essas atividades.

Quadro 15 - Categorias de Atividades de Gestão

URGÊNCIA	PAUSA
Decisões e ações para enfrentar as situações inesperadas e imprevisíveis que continuamente ocorrem no dia a dia do cotidiano escolar. Em geral, esses acontecimentos causam variados níveis de tensão e desconforto, pois costumam desestabilizar de alguma forma as pessoas envolvidas.	Decisões e ações voltadas para atender a necessidades individuais dos profissionais, ao descanso, aos elementos subjetivos das relações interpessoais, dentre outras. Podem servir de contraponto às urgências, quando propiciam momentos de tranquilidade e satisfação.

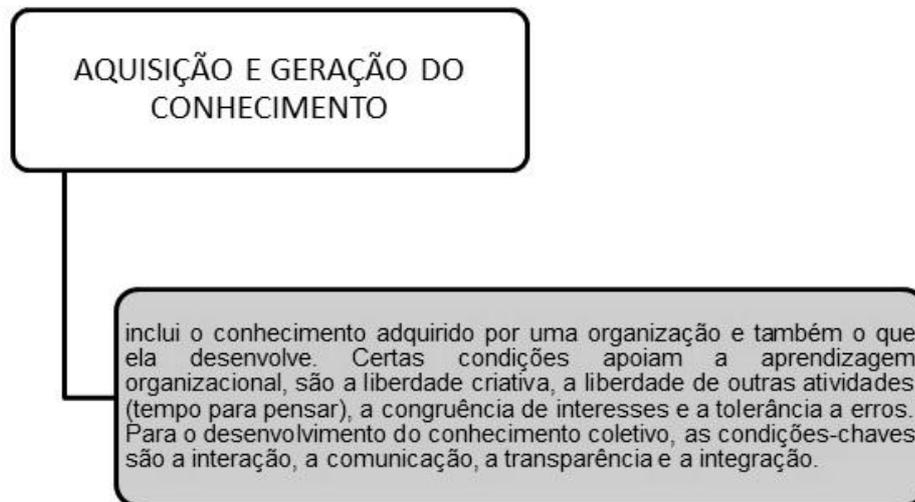
Fonte: Extraído do Manual do PGE – Orientações para inscrição (CONSED, 2015).

O quadro 15 ressalta que a gestão do cotidiano escolar precisa ocorrer em diferentes níveis, efetuando a organização dos fluxos de trabalho típicos da rotina. Evidencia, ainda, quão importante é ter clareza de quais devem ser as metas de curto, médio e longo prazo, o que implica analisar os resultados obtidos e elaborar/executar/monitorar o plano de gestão. Concomitantemente, são necessários o planejamento de mudanças e a garantida estabilidade.

Todavia, não é difícil entender que a gestão do conhecimento está essencialmente relacionada ao campo organizacional, inclusive na escola, espaço de observação desta dissertação, instituição que, analisada como um espaço formado por pessoas, processos e tecnologias, constitui-se como campo de aplicação amplo e abrangente. O projeto pedagógico da escola, ao se constituir como processo democrático de decisões, preocupa-se em estabelecer uma forma de organização do trabalho pedagógico voltado à superação dos conflitos, à minimização das relações competitivas e corporativistas e ao estabelecimento de um espaço democrático e participativo para os que nela atuam.

Os autores aqui citados definem a gestão do conhecimento em fases ou etapas distintas. Vasconcelos e Ferreira (2002) apresentam, em uma lógica simplificada, um esquema baseado nas principais contribuições teóricas, em cujo bojo se diferenciam três fases relevantes do processo de gestão do conhecimento: aquisição e geração do conhecimento, disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento e registro do conhecimento ou construção da memória.

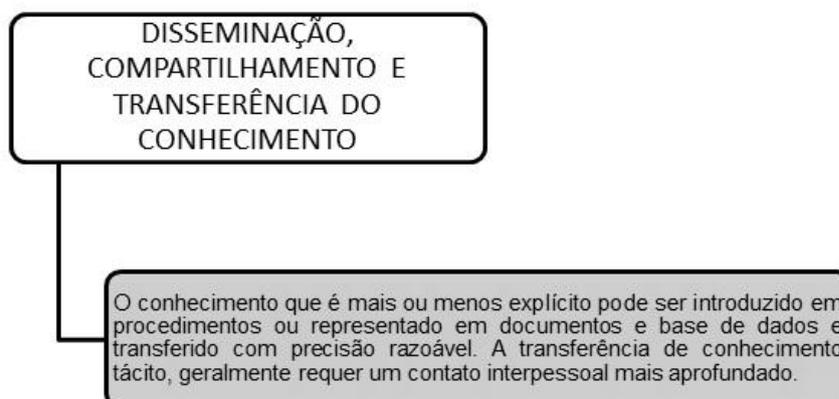
Figura 11-Fases da Gestão do Conhecimento I



Fonte: Adaptado de Perspectivas em Gestão & Conhecimento (SANTOS, 2012).

Considerando a autoavaliação institucional sob perspectiva das organizações que aprendem e também da gestão do conhecimento, será possível verificar as possibilidades que a escola terá de efetuar a correção da sua prática e dos processos por ela operacionalizados; a inovação das suas próprias operações usando esse conhecimento de forma transformadora e geradora de novas aprendizagens; adaptação e readequação após mudanças incrementais e aperfeiçoamento do conhecimento adquirido.

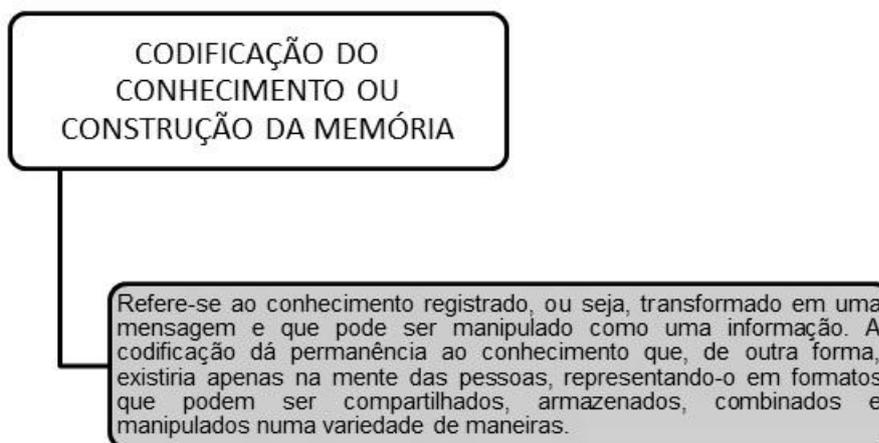
Figura 12 - Fases da Gestão do Conhecimento II



Fonte: Adaptado de Perspectivas em Gestão & Conhecimento (SANTOS, 2012).

A equipe gestora da escola necessita estar atenta à superação de fatores culturais, como falta de confiança mútua; diferentes culturas, vocabulários e quadros de referência; falta de tempo e de locais de encontro e crença, que dificultam, retardam o desenvolvimento da aprendizagem organizacional evidenciada nesta fase.

Figura 13- Fases da Gestão do Conhecimento III



Fonte: Adaptado de Perspectivas em Gestão & Conhecimento (SANTOS, 2012).

Ao longo dos anos, verifiquei a prática recorrente das escolas justificarem a não participação no Prêmio de Gestão Escolar, devido à falta de registro das ações básicas do cotidiano escolar, bem como dos projetos pedagógicos implementados. De acordo com Santos (2012):

O esquecimento organizacional constitui uma séria ameaça às memórias valiosas de uma organização, ocasionada pela perda de funcionários, desagregação de equipes, destruição de dados por vírus, terceirização de processos, além do bloqueio temporário ou permanente ao nível do funcionário individual, por sobrecarga de trabalho ou falta de vontade de repassar o conhecimento a outras pessoas (SANTOS, 2012, p.171).

A construção da memória da escola, ou a sua perda, alavanca a discussão da importância da preservação da história institucional. Afinal, essa história traz em si as marcas dos atores educacionais e da comunidade escolar que dela fazem parte. Preservar a memória institucional e cuidar para que os registros das suas atividades sejam contínuos é manter a instituição viva, sendo, também, uma forma de fortalecer suas bases. Para que essa memória seja preservada, é preciso conservar fotos,

documentos, objetos e organizar os registros dos fatos. Os erros e os acertos do passado ajudam a entender o presente e a planejar ações futuras.

Nessa perspectiva, o autor salienta que, ao promover a organização de documentos que comprovem as evidências de cada dimensão de gestão, a escola poderá compreender que preservar a memória institucional não é só resgatar o passado. É ter referenciais consistentes para construir o presente e planejar o futuro. É descobrir valores e renovar os vínculos. É refletir sobre a história não apenas como quem recorda, mas exercitando uma verdadeira práxis, em que a reflexão e a prática andam lado a lado.

As reflexões registradas nesta dissertação visam contribuir para a disseminação do uso dos conceitos e fundamentos da Gestão do Conhecimento atrelada à perenização da avaliação institucional como ferramenta da gestão escolar, a qual combina um modelo de autoavaliação escolar acessível às escolas públicas brasileiras a uma ferramenta de gestão do conhecimento aplicável.

O tópico seguinte trata da aprendizagem nas instituições de ensino e mostra como estas podem ser entendidas como sistemas de aprendizagem. Neste trabalho, são utilizadas as reflexões geradas pelas contribuições de Peter Senge, na perspectiva de que a escola e seus sujeitos, ao adotarem a prática autoavaliativa, podem abrir-se a novos pensamentos, podem ressignificar suas ações, desconstruir o instituído e criar novas simbolizações para além das suas práticas cotidianas, dando novo sentido e legitimidade às funções institucionais, alavancando o processo potencializador no qual o seu próprio fazer cotidiano seja realizado como prática de uma organização que aprende, uma escola de aprendizagem e desenvolvimento de competências organizacionais.

2.1.1 A Escola Como Organização que Aprende

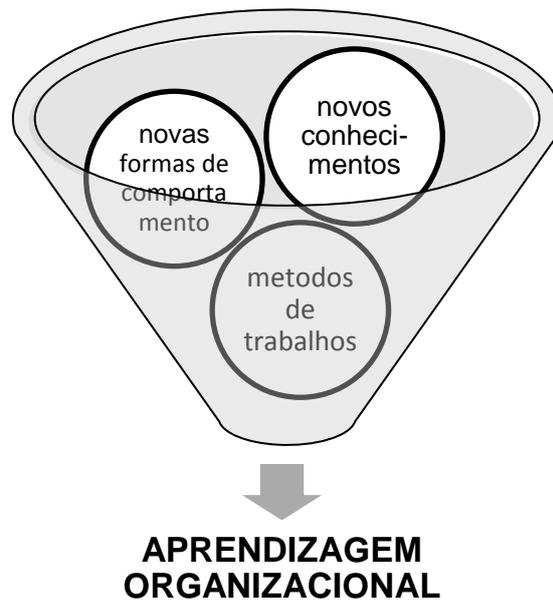
O trabalho de uma organização precisa estar intrinsecamente ligado à aprendizagem. Aprendemos ao longo da vida, em todos os espaços, de diversas formas, através de diferentes pessoas e situações. Sendo o ato de aprender algo intrinsecamente ligado à natureza humana, fato é que aprendemos sempre.

A verdadeira aprendizagem chega ao coração do que significa ser humano. Através da aprendizagem, nos recriamos. Através da aprendizagem, tornamo-nos capazes de fazer algo que nunca fomos capazes de fazer. Através da aprendizagem, percebemos novamente o mundo e a nossa relação com ele. Pela aprendizagem, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. [...]. É esse, portanto, o significado básico de uma "organização que aprende" - uma organização que está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro. Para uma organização como essa, não basta apenas sobreviver. "A aprendizagem visando à sobrevivência" ou o que conhecemos mais comumente como "aprendizagem adaptativa" é importante - na verdade necessária. Mas para uma organização que aprende, a "aprendizagem adaptativa" deve ser somada à "aprendizagem generativa", a aprendizagem que amplia nossa capacidade de criar (SENGE, 2009, p. 41).

Segundo Peter Senge (2009, p. 28), é imprescindível às organizações “descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis da organização”. Depreende-se, a partir das ideias do autor, que aprendizagem organizacional é a capacidade das organizações de criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos e “insights”.

Garvin (2000, p. 54) também afirma que a organização que aprende é aquela que "dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, e é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e ideias”. Nesse sentido, depreende-se que novas ideias e implementação de novas estratégias são fundamentais para o desenvolvimento do aprendizado institucional. Entretanto, novas ideias e estratégias sozinhas são incapazes de criar aprendizado organizacional.

Figura 14- Desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Garvin (2000, p. 54).

O cerne da proposta metodológica das Organizações que aprendem – Learning Organization - se ancora no fato de que os profissionais de uma instituição ou empresa passem a aprender continuamente, com proposição de inovações permanentes, com ação consolidada de proatividade e conhecimento específico sobre a missão da organização - seus ideais, compromissos, seus objetivos principais, sua capacidade de exequibilidade e a melhor estratégia para realização. A adoção de tal concepção se contrapõe diretamente ao modelo normalmente estabelecido que, somente após o problema acontecer, busca-se a solução.

O pressuposto da concepção de Peter Senge e David Garvin é de que a aprendizagem – produtora do conhecimento - é um processo interno, intrínseco ao indivíduo, não algo externo/extrínseco. Essa produção de conhecimento não é fácil de ser mensurada, tendo em vista ser algo pessoal, incorporado ao indivíduo como conhecimento pessoal, devido às suas vivências e experiências anteriores, resultado das suas crenças e arcabouço de valores.

Segundo Senge, nas Organizações que aprendem - Learning Organization, os indivíduos continuamente promovem expansão da capacidade de aprender e de alcançar os resultados que, de fato, desejam e aspiram, o que acarreta novos e potenciais processos de raciocínio e aprendizagem, enfatizando a implementação e a adoção de elevados e novos modelos mentais ancorados nos desejos coletivos de

aprendizagem grupal e de desenvolvimento integrado. Essa disposição de aprender coletivamente é uma das principais características de uma instituição que aprende. O individualismo cede lugar à ação colaborativa, tendo em vista que o aprendizado individual por si só não garante a aprendizagem organizacional, vez que “as organizações só aprendem através de indivíduos que aprendem” (SENGE, 2009, p.39). A construção de uma organização que aprende perpassa por 5 (cinco) áreas específicas:

Figura 15- Áreas da Aprendizagem Organizacional



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Garvin (2000, p. 54).

A eficácia na gestão do aprendizado reside na criação de sistemas e processos que respaldem essas atividades e as integrem nas ações cotidianas. O autor recomenda, ainda, a observância de algumas etapas simples, porém indispensáveis, quais sejam:

- Desenvolvimento de um ambiente fomentador da aprendizagem;
- Estímulo ao fluxo de novas ideias;
- Conexão e interlocução com os usuários e público-alvo;
- Participação em ações de formação, convenções, simpósios, equipes de projetos;
- Criação de programas e eventos específicos para aprendizagem.

As ideias preconizadas na metodologia das organizações que aprendem, dialogam com os princípios e os fundamentos da avaliação institucional, tendo em vista que, na Learning Organization, propõe-se a adoção de uma visão sistêmica da organização, não de pessoas como peças isoladas, mas interdependentes. Ratifica-se a ideia da visão de uma organização global, viva, com pessoas atuando de maneira integrada e dependente. Uma organização com habilidade para criar, adquirir e transferir conhecimentos, modificando seu comportamento de modo a

refletir novos conhecimentos e percepções (GARVIN, 1993, apud FERREIRA, 2003, p.2).

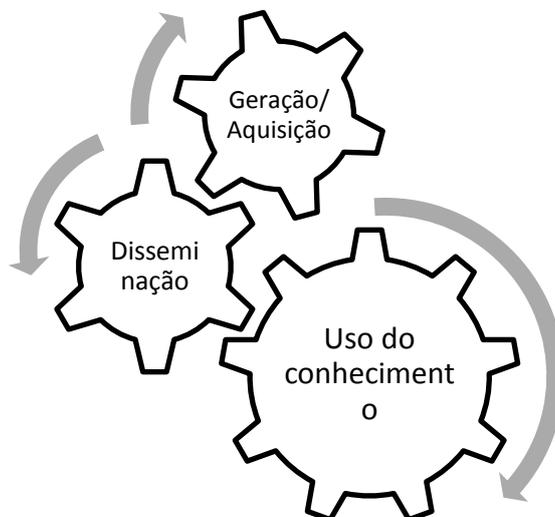
Quadro 16- Desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	
Aprendizagem de circuito único	A mudança da ação organizacional é suficiente para corrigir o erro sem pôr em cheque a validade das normas vigentes.
Aprendizagem de circuito duplo	A correção do erro requer a reestruturação das normas organizacionais, o que torna necessário reestruturar as estratégias e as suposições associadas a essas normas.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Choo (2003, p. 348 e349).

A utilização dos conceitos da Learning Organization na perenização da autoavaliação institucional é condição para se entender, compreender e aprender com as ações e projetos desenvolvidos anteriormente, discutir sobre essas práticas e valores, no sentido de orientar e readequar as ações futuras da instituição, difundindo um arcabouço de ideias, inovações, habilidades e técnicas que permitam entender melhor o que foi implementado no passado para planejar melhor o futuro. Tal medida constitui-se em uma estratégia de construção de conhecimento sobre o trabalho desenvolvido pelas escolas, em seus mínimos detalhes, permitindo a tomada de decisão, o planejamento e a organização de suas práticas.

À luz das reflexões dos autores, considera-se relevante que as instituições, sejam elas de ensino ou não, se posicionem como organizações que aprendem e criam o seu próprio conhecimento, construindo uma ação de organização inteligente. Entretanto, essa inteligência não é a mera soma das inteligências individuais dos educadores que compõem seu quadro, mas de uma organização educativa, com integração adequada, no marco da cultura própria, das inteligências individuais. Evidencia-se aí a inteligência organizativa da instituição que é a totalidade da capacidade de seus membros e não a soma destes no desenvolvimento da série formada por três processos específicos no ciclo da aprendizagem organizacional, conforme apresentado na figura16:

Figura 16- Ciclo de Aprendizagem Organizacional

Fonte: Elaborado pela autora.

É necessária à instituição a observância da realização desses três processos, considerando a necessidade de concentrar o foco das atividades e projetos de aprendizado organizacional e de melhoria contínua na maneira como os gestores e demais servidores raciocinam sobre seu próprio comportamento, de maneira que eles aprendam a raciocinar de um modo novo e mais eficaz, para romper as defesas e os obstáculos que bloqueiam o aprendizado organizacional.

Verifica-se a importância de que o processo de aprendizagem seja visto como espiral criador do conhecimento, que costuma iniciar-se na equipe gestora, chegando às vezes paulatinamente, outras vezes rapidamente, aos demais profissionais da escola. Isso é feito partindo da definição de ideias claras definidas na fundamentação de novo paradigma sócio/educacional/cognitivo e nas possíveis e adequadas aplicações destes, não pela imposição, mas pela ação propositiva de convencimento para uma aprendizagem colaborativa e mediatizada.

Nesse contexto, as escolas enquanto organizações que aprendem, ao praticarem o hábito da autorreflexão coletiva, podem gerar e desenvolver modelos de aprender a aprender, cuja prática há de ser integrada e integrável no marco de um novo paradigma que possibilite a recriação cultural de uma organização educativa que aprende consigo mesma e com o outro. As novas aprendizagens surgem da análise da experiência organizacional e das formas de saber fazer para convertê-las em saber como fazer, tendo em vista que a escola, como organização

aprendente, é criadora do conhecimento, construindo sua própria aprendizagem. Assim, busca elucidar as dúvidas razoáveis que surgem sobre o que fazem, encontrando o efetivo sentido no seu fazer cotidiano, o qual deve dialogar diretamente com a missão da escola.

Esse exercício de escrutínio do saber fazer evidencia o quanto é importante à escola não perder de vista a manutenção da tradição permeada pelo viés da modernidade e da inovação. Ambas deverão estar integradas razoavelmente, porque construir o futuro sem os esquemas prévios de uma organização elaborados no passado suporia um passo decisivo à necrose institucional.

Nesse sentido, os autores afirmam que o aprender a aprender das instituições implica a adoção adequada e efetiva de modelos conceituais e organizacionais, tais como: fundamentos, conceitos, estruturas, organogramas, paradigmas, aplicados de forma consolidada à prática organizativa cotidiana.

Enquanto pesquisadora deste tema, à luz das experiências vividas junto à gestão regional das escolas, verifica-se a necessidade da disseminação e da socialização de um novo paradigma, em cujo cerne seja possível criar uma comunidade de aprendizes nas instituições escolares, partindo do que a autoavaliação possibilita à escola e também de uma clara desaprendizagem, para, em seguida, efetivar-se a construção de uma comunidade crítica de educadores embasados em fundamentos teóricos e práticos voltados para a institucionalização da aprendizagem permanente, enquanto instituição aprendente. Todavia, deve-se zelar para que essa aprendizagem institucional seja harmônica e coerente com a própria identidade cultural da comunidade escolar, procedendo por integração e não por mera acumulação.

2.1.2 Gestão Participativa

O estudo da gestão participativa, na perspectiva do tema central deste trabalho, é relevante tendo em vista a importância das relações humanas para a participação, considerando que se buscou compreender como a instituição de ensino fomenta e promove o envolvimento dos atores educacionais no chamamento à reflexão sobre a sua realidade e, conseqüentemente, sua coresponsabilidade para

o redimensionamento e para a readequação da sua prática, bem como do seu Projeto Político Pedagógico.

Segundo Lück,

Garantir a realização das finalidades e objetivos da educação é, portanto, prioridade da gestão escolar, que se realiza a partir de diversos princípios, diretrizes e múltiplos mecanismos e estratégias. Dada a complexidade e abrangência dos processos educacionais, a gestão é caracterizada por atuação abrangente, dinâmica, interativa e multidimensional, na promoção do norteamento, organização e unidade de todas as ações escolares com foco na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2012, p. 37).

É válido destacar a argumentação de Lück, segundo a qual "o conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um 'todo' orientado por vontade coletiva". O esmiuçamento da gestão participativa torna-se importante, por revelar uma nova ótica de norteamento educacional, ligada à transformação das escolas e de seus processos, visando ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos os atores escolares, nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais efetivos. Nos escritos de Lück (2011), fica ainda evidenciado que:

A ação participativa, como prática social segundo o espírito de equipe, depende de que seja realizada mediante a orientação por valores substanciais, como ética, solidariedade, equidade e compromisso, dentre vários outros correlacionados, sem os quais a participação no contexto da educação perde seu caráter social e pedagógico. [...] A participação, é importante destacar, não se constitui em um fim em si mesma. No entanto, tal situação parece existir nas práticas de muitas escolas que indicam haver em seu ambiente um elevado espírito de colaboração, em que as decisões são tomadas de forma compartilhada, em que pais e professores auxiliam na construção do projeto pedagógico da escola – porém, seus resultados referentes à promoção de aprendizagens significativas para seus alunos continuam os mesmos, sem qualquer sinal de melhoria. Concluir-se-ia, a respeito de tais casos, que a participação estaria sendo realizada com seus objetivos ilegitimamente desfocados do aluno para os profissionais da escola (LÜCK, 2011. p. 51).

Depreende-se, das ideias defendidas pela autora, que a gestão participativa está ancorada na compreensão e no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais depende do direcionamento e da aplicabilidade efetiva da energia dinâmica presente nas relações interpessoais que permeiam o cotidiano escolar. A

participação efetiva dos atores escolares dá a estes a oportunidade de serem protagonistas do processo educacional, construindo e conquistando, portanto, sua autonomia. A autora citada acima afirma que, dessa forma, os atores escolares sentem-se parte orgânica da realidade escolar e não um simples instrumento para realizar objetivos institucionais determinados por outros.

O fomento da gestão participativa nas instituições de ensino visa atender aos seguintes objetivos (LÜCK, 2011):

- Promover a construção coletiva das organizações
- Possibilitar a aprendizagem de habilidades de participação efetiva
- Desenvolver o potencial de autonomia das pessoas e instituições.

Tais objetivos reforçam a importância do aprofundamento de tais discussões junto às escolas, considerando que o conceito de participação tem sido mal-entendido e, sobretudo, banalizado. Muitas atividades e experiências são realizadas, no ambiente escolar, sem o devido entendimento e cuidado que o norteamento da participação demandaria para se justificarem no contexto educacional com a promoção de bons resultados.

A autora argumenta, ainda, que a participação ocorre nas escolas das mais diferentes formas, desde a participação como manifestação de vontades individuais, até a expressão efetiva de compromisso social e organizacional, sendo esta última voltada para a realização conjunta de objetivos coletivos. No quadro 17, destacam-se as formas de participação, consoante Lück (2011):

Quadro 17 - Formas de Participação

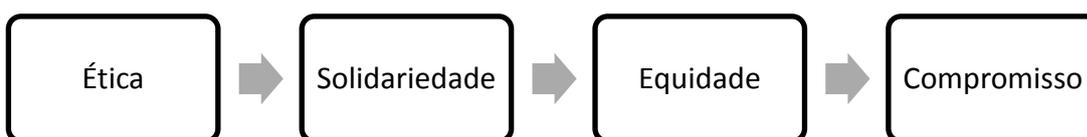
Participação como presença	Ocorre por obrigatoriedade, por eventualidade ou por necessidade e não por intenção própria.
Participação como expressão verbal e discussão	Simple verbalização de opiniões, de apresentação de ideias, de descrição de experiências pessoais e de fatos observados, sem se promover o avanço em um processo compartilhado de entendimento sobre as questões discutidas e de tomada de decisão para o enfrentamento de desafios.
Participação como representação política	As ideias, expectativas, valores, direitos são manifestados e levados em consideração por meio de um representante acolhido como pessoa capaz de traduzi-los em um contexto organizado para esse fim.
Participação como tomada de decisão	Compartilhamento de poder e responsabilidades na tomada de decisões em conjunto. Enfrentamento dos desafios de promoção de avanços no sentido de melhorias contínuas e transformações necessárias.
Participação como engajamento	Envolve o estar presente, o oferecer opiniões, o expressar o pensamento, o analisar de forma interativa as situações, o tomar decisões sobre o encaminhamento de questões, com base em análises compartilhadas e envolver-se, de forma comprometida, no encaminhamento e nas ações necessárias e adequadas para a efetivação das decisões tomadas.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2011, p. 35 a 48).

Tais formas apresentam diferenças no grau de intensidade, envolvimento e compromisso dos atores nas atividades realizadas. Depreende-se, dos escritos da autora, que a qualidade do processo educacional depende de que os atores escolares que sejam afetados pelas decisões institucionais, tenham o espaço propício e amplo para o exercício do direito de participar dos processos de decisões, como também tenham clareza sobre o dever de agir para implementá-los.

A criação e a efetivação de ambiente participativo, em cujo seio deve se dar a educação para formação de sujeitos críticos e participativos, com condições de intervir na realidade em que estão inseridos, perpassam pela compreensão e pelo entendimento dos valores, objetivos e princípios inerentes à participação, conforme mostrado na figura 17:

Figura 17- Valores de Participação



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2011, p. 50 - 51).

A observância desses valores, na implementação da ação participativa como prática social, oportuniza à escola o realce do caráter social e pedagógico desse processo. O valor ético representa a ação orientada pelo respeito ao ser humano, às instituições sociais e aos elevados valores necessários ao desenvolvimento da sociedade com qualidade de vida. Já a solidariedade manifesta-se como o reconhecimento do valor inerente a cada pessoa e o sentido de que, como seres humanos, desenvolvemo-nos em condições de reciprocidade e troca. No valor da equidade, evidencia-se o reconhecimento de que pessoas e grupos em situações diferentes ou desfavoráveis necessitam de atenção e condições especiais. O compromisso é traduzido na ação dos envolvidos no processo pedagógico, focada e identificada com os seus objetivos, valores, princípios e estratégias de desenvolvimento.

A conquista da gestão democrática e participativa na escola e a autonomia perpassam pela qualidade da participação dos atores escolares e pela implementação e consolidação das seguintes dimensões:

Quadro 18 - Dimensões de Participação

DIMENSÕES DA PARTICIPAÇÃO	
Política	Refere-se ao sentido do poder de as pessoas construírem a sua história e a história das organizações de que fazem parte para torná-las mais significativas e mais produtivas
Pedagógica	Processo permanente de ação-reflexão, pela discussão colegiada das questões escolares pela busca de concretização de objetivos. Desenvolvimento de sentido de corresponsabilidade, conhecimentos, habilidades e atitudes.
Técnica	Conjunto de ideias (concepção) associado a estratégias e processos eficazes para o alcance de resultados.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Lück (2011, p.50 - 51).

A observância do contexto de cada uma dessas dimensões oportuniza à escola reflexão e norteamento sobre a participação, destacando a oportunidade que esse processo possibilita quanto à clareza e compreensão de uma instituição para todos, com abertura de espaço aos professores, alunos e pais de alunos, para a construção da realidade escolar, desde a elaboração do Projeto Político Pedagógico até a efetivação de suas vivências e perspectivas de transformações significativas. De acordo com Lück,

Como a educação compete renovar-se continuamente e assumir a perspectiva de transformação e melhoria contínua, para situar-se e acompanhar a dinâmica e transformação da sociedade e do mundo do conhecimento, avaliação competente é aquela atrelada ao meio de conhecer o novo e aos desafios de se criar o novo. Nesse sentido, 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 de descrição formal de dados e informações que, dessa forma ganham dimensão e significado burocrático, em vez de características pedagógicas, de caráter transformador (LÜCK, 2012, p. 33).

As escolas trazem para o seu cotidiano a vivência da ação participativa, de forma verdadeira e eficaz, colocam a sua comunidade em um caminho novo e evolutivo, em cujo trajeto se desvela um movimento crescente e revelador de apropriação, tendo como resultados o compartilhamento de responsabilidades, a solidariedade, a cooperação e o desenvolvimento coletivo. Nesse sentido, as escolas começam a funcionar como comunidades autocríticas, aprendentes e reflexivas, constituindo aquilo a que Isabel Alarcão chama de escola reflexiva:

Organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. [...] A escola reflexiva não é telecomandada do exterior. É

autogerida. Tem o seu projeto próprio, construído com a colaboração dos seus membros. Sabe para onde quer ir e avalia-se permanentemente na sua caminhada. Contextualiza-se na comunidade que serve e com esta interage. Acredita nos seus professores, cuja capacidade de pensamento e de ação sempre fomenta. Envolve os alunos na construção de uma escola cada vez melhor. Não esquece o contributo dos pais e de toda a comunidade. Considera-se uma instituição em desenvolvimento e em aprendizagem. Pensa-se e avalia-se. Constrói conhecimento sobre si própria. Uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e é um local onde se produz conhecimento sobre educação (ALARCÃO, 2001, p.25).

Das concepções das autoras citadas neste tópico, infere-se que a participação efetiva dos atores escolares é resultado de muito esforço e competência e que é justamente para promovê-la que se justifica a atuação dos gestores. Nessa perspectiva, é válido salientar que o papel do gestor, enquanto liderança pedagógica, é de suma importância nesse processo de fomento da ação participativa, tendo em vista que cabe a ele a responsabilidade da promoção e da realização dos objetivos educacionais, “relacionados à transformação da prática pedagógica da escola e sua estrutura social, de maneira a se tornar mais efetiva na formação dos alunos e na promoção da melhoria dos níveis de aprendizagem”. (LÜCK, 2011, p.50-51).

2.2 Pesquisa e análise dos dados levantados

Baseada na revisão bibliográfica e nas considerações anteriormente expostas, esta pesquisa visou buscar esclarecimentos sobre o desenvolvimento da prática autoavaliativa pela E.E. Bias Fortes, ao realizar a avaliação institucional, com base nos instrumentos do Prêmio Gestão Escolar/Consed, procurando entender o caminho metodológico/teórico/prático trilhado pela instituição escola para a efetivação da autoavaliação. Lück salienta que

A proposição da realização da avaliação institucional se assenta sobre o entendimento de questões tanto amplas como específicas, como por exemplo: Por que é necessário que a escola se envolva em processos de autoavaliação? Em que contexto se insere essa demanda? Quais os pressupostos da avaliação da avaliação institucional da escola? A que objetivos deve servir? Qual a metodologia adequada para que seja realizada, a avaliação institucional? Que dimensões de avaliação devem ser desenvolvidas? Qual a relação entre avaliação institucional e autoavaliação? Em que medida e de que forma a avaliação institucional da escola se constitui em processo de autoavaliação? Que limitações são observadas em práticas de autoavaliação comumente adotadas pelas escolas? Como superar as limitações identificadas? Qual o papel dos

gestores e dos demais atores da escola, na realização da avaliação institucional? Como superar a prática meramente operativa, descritiva e de constatação adotada na realização da avaliação institucional? (LÜCK, 2012, p. 38-39).

2.2.1 Caminho Metodológico

Ao dialogar com a escola, esta pesquisadora verificou as contribuições da pesquisa qualitativa para compreender o processo de aprendizagem e de mudança organizacional da escola, bem como as fragilidades de todo esse procedimento. Nesse sentido, é esperado que este estudo venha auxiliar na adequação e na readequação de práticas que estão em desacordo com os aportes teóricos sobre o tema, permitindo um novo caminhar da escola.

Para estudar o processo de avaliação institucional, implementado pela EE. Bias Fortes, no período de 2008 a 2013, foi realizada esta pesquisa adotando a abordagem qualitativa, tendo em vista que uma das características dessa abordagem é o contato direto com o ambiente natural que, no caso deste trabalho, foi a escola, ambiente onde a prática autoavaliativa ocorreu. Segundo Bogdan e Biklen (1994):

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 48).

Ancorada nos pressupostos defendidos por Bogdan e Biklen, esta pesquisadora optou pela investigação *in loco* ouvindo a equipe, percebendo os contextos avaliativos a fim de construir um panorama sobre a realização dos processos na escola. Foi considerado também o que Richardson (2007) caracteriza a pesquisa qualitativa, "como uma tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar de produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos". (RICHARDSON, 2007, p. 90)

Nessa perspectiva, fez-se necessária a compreensão de como o processo de inserção da prática de avaliação institucional na escola ocorreu, que caminhos foram percorridos e quais as limitações e as possibilidades para a prática em questão no contexto da escola analisada. A pesquisa qualitativa possibilita a construção de

conhecimento sobre a vivência da autoavaliação nessa escola de Educação Básica, sendo importante também para a identificação das práticas indesejáveis e para a correção de rumos no processo.

A pesquisa qualitativa dá significância à análise dos dados apresentados neste trabalho, contribuindo para um processo reflexivo sobre a experiência vivenciada. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 48), os pesquisadores qualitativos “tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos”. Analisar a EE. Bias Fortes, nessa perspectiva, possibilita centrar o interesse nos significados que os atores educacionais atribuem à avaliação interna da escola, construindo coletivamente – pesquisador e pesquisados – um conhecimento acerca da autoavaliação escolar e o que ela proporciona e revela, partindo do ambiente real em que a práxis é implementada.

Considerando a diversidade de ações e relações que o cotidiano escolar constrói diariamente, a prática da autoavaliação institucional acontece na EE. Bias Fortes - com registros - desde 2008, o que reforça a necessidade de investigação *in loco*, dialogando com a equipe, realizando exercício de escuta, percebendo os contextos avaliativos e os seus desdobramentos, a fim de construir um panorama sobre a prática realizada na escola. Para Mary Ângela Brandalise,

O objetivo principal da autoavaliação da escola como aqui é entendida, é conhecer como e porque funciona de certo modo a instituição, é compreender e explicar a sua natureza (formulação de teorias), e é melhor sua prática, enriquecendo as suas ações.

A melhoria da prática exige, no entanto, compreendê-la profundamente. Reconstruir a realidade numa perspectiva crítica não supõe apenas a sua descrição rigorosa ou contemplação; é necessário interpretá-la, saber onde estão as raízes dos comportamentos, as causas das ações, os efeitos explícitos e implícitos do desenvolvimento curricular.

Não existe apenas um caminho para conseguir reconstruir a realidade, nem para conhecê-la, explorá-la e interpretá-la. A realidade educativa é tão complexa que não se pode alcançar a sua total compreensão através de um único instrumento. (BRANDALISE, 2007, p. 110).

Essa compreensão só foi possível, a partir da análise da inserção do processo autoavaliativo na escola, com esmiuçamento dos caminhos, das resistências encontradas e das dificuldades vividas, bem como com a identificação das limitações e possibilidades para a implementação da prática na citada escola. A adoção da pesquisa qualitativa oportuniza a tessitura de conhecimentos sobre a realização do processo autoavaliativo na escola de Educação Básica e a

identificação das práticas indesejáveis, além de processos de adequação e readequação de rumos.

Para compreensão dos processos na escola pesquisada, foi considerada a realização de quatro fontes de evidências complementares:

Quadro 19- Fases da Pesquisa

Fontes	Evidências	Período de realização
Documentos e registros em arquivos	Projeto Político Pedagógico	Março e abril/2014
	Dossiês do PGE	Agosto/setembro/novembro/2014
	Regimento Escolar	Maio/2015
Entrevistas	Diretora	Novembro/2015
	Vice-diretora	
	Especialista de educação	
Observação direta	Visitas à escola para verificação <i>in loco</i>	Maio 2014
	Conversas informais com equipe gestora, professores, auxiliares de secretaria e ajudante de serviços	Outubro e novembro/2014 Junho, novembro e dezembro/2015
Questionários	Elaboração de dois questionários (um para equipe gestora e outro para demais profissionais) considerando os seguintes temas: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do assunto; • Concepção de avaliação institucional; • Avaliando a experiência da escola no processo de avaliação institucional; • Grau de satisfação com o processo de avaliação; • Contribuições para o processo. 	Novembro de 2015

Fonte: Elaboração da autora com base no processo vivido.

Como procedimentos metodológicos, utilizaram-se a aplicação de questionários a 15 educadores e a análise de documentos relativos às avaliações institucionais realizadas na escola durante os anos de 2008 a 2013, o projeto político pedagógico da escola e documentos outros oriundos da SEE-MG, além de entrevistas com a equipe gestora e visitas para observação direta, visando implementar conversas informais com equipe gestora, professores, auxiliares de secretaria e ajudante de serviços.

Na pesquisa documental, procurou-se reconstituir todo o acervo da prática de avaliação institucional na escola ao longo dos anos de 2008 a 2013; reconstituição essa que possibilitou retomar a releitura conjunta e a análise dos documentos norteadores da ação educativa da escola - PPP, Regimento e Plano de Desenvolvimento da Escola. Foram averiguados, ainda, os instrumentos aplicados

na escola, atas, gráficos, tabelas e mapas com o registro dos dados resultantes das avaliações.

2.2.2 Análise dos Dados Levantados

Neste item da dissertação, focaliza-se a caminhada da escola em relação à prática da avaliação institucional, identificando em que medida os processos foram exitosos, se atenderam às orientações teórico-metodológicas, em que momentos não foram observados esses procedimentos e quais as dificuldades encontradas. Para tanto, foram utilizados os estudos de Lück (2009 e 2012), teórica que se dedicou ao tema no ambiente escolar. O fato de a escola possuir registros dos processos de avaliação institucional facilitou a compreensão da atividade e o desenvolvimento do processo.

Nessa trajetória de averiguações e análises, foram identificadas questões que precisam ser aperfeiçoadas, como, por exemplo, a elaboração de instrumentos específicos para avaliar a satisfação da comunidade escolar; ampliação da participação do grupo ou de representações de segmentos de atuação em todo o processo; realização de formações continuadas sobre o tema, dentre outras.

A realização da formação continuada é imperativa, considerando que, sem referenciais norteadores, nenhum projeto de avaliação institucional pode se constituir de forma satisfatória, coerente com os objetivos que a escola busca para promoção de uma educação de qualidade. A análise dos dossiês da E.E. Bias Fortes, bem como dos documentos norteadores (PPP e outros), evidenciou o quanto a avaliação institucional foi implantada na instituição sem atender ou dialogar com os principais objetivos, princípios do PPP da escola de forma articulada. Deduz-se, com base em Lück e Brandalise, que essas ações estão imbricadas, necessitando de um planejamento participativo e reflexivo de fato.

É mister salientar que, para que um projeto educacional saia do papel, é importante que ocorra a participação da comunidade escolar na gestão democrática. Os pensamentos e os objetivos do grupo devem estar alinhados em uma construção coletiva do pensar e fazer educação. Por isso, a avaliação institucional deve estar articulada com o Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares, pois ele é o instrumento que norteia a ação da escola. No PPP, juntamente, com o Regimento

Escolar, estão contidos o modelo de escola que se deseja, propostas de ação, valores em que se acredita, enfim, o projeto educacional da escola.

Pode-se verificar, ainda, que, nas avaliações institucionais, o princípio da participação sempre foi garantido, apesar de muitas vezes não ter sido exercitado pela dificuldade de expressão oral ou escrita de alguns membros da escola, ou/e pela própria dificuldade que a escola tem de avaliar. A realização desta pesquisa possibilitou à escola perceber que a prática avaliativa pode indicar novos caminhos que possibilitem a adoção de novas práticas e, quiçá, a transformação e a melhoria da realidade.

2.2.2.1 Análise documental

Serão apresentados, nesta seção, a análise dos dossiês gerados após inscrição no PGE, no período compreendido entre 2008 a 2013, e de documentos da escola, nos quais são esclarecidas ou ratificadas muitas das respostas obtidas nas entrevistas e questionários realizados com os profissionais da escola e das observações *in loco*, conforme descrito abaixo:

2.2.2.1.1 Análise da gestão de resultados educacionais

Verifica-se, nos registros desta dimensão, nos dossiês do PGE, que a comunidade escolar, através do Colegiado, é consultada para tomada de decisões “até mesmo” na estruturação do currículo. A escola organiza seu planejamento pedagógico, norteadada pela matriz de referência das avaliações sistêmicas. O currículo também é voltado para essas matrizes. A escola informa à comunidade sobre os resultados por meio de reuniões, assembleias, bilhetes. Em algumas reuniões, a comunidade é convidada a dar opiniões sobre o índice de satisfação para com a escola e os profissionais, para readequação das ações. Verifica-se que, nessa dimensão, a escola precisa empreender esforços no sentido de melhorar a implementação daquilo que Lück (2009) considera fundamental na gestão de resultados educacionais:

O desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem dos alunos. [...]. Compreender o papel e os mecanismos da

avaliação de resultados educacionais, tanto em âmbito externo, realizado pelos sistemas de ensino, como no interno, realizado pelas escolas, constitui-se em condição fundamental para definir qualificações que tornam as escolas mais eficazes. Destaca-se essa gestão tendo em vista que os resultados de desempenho de uma escola, oferecem elementos para a sua verificação direta. Realizar gestão de resultados representa, efetivamente, o interesse específico da gestão na aprendizagem dos alunos (LÜCK, 2009, p. 56).

Em que pese o fato de a escola não possuir instrumentos específicos para avaliação da satisfação da comunidade escolar, faz estimativa de que as famílias estão satisfeitas com a instituição e com o trabalho por ela desenvolvido, mensuração efetuada pelo comparecimento às reuniões escolares, pelo alto número de alunos inscritos na lista de espera de matrícula e, ainda, pela satisfação dos servidores no desenvolvimento das ações cotidianas da escola.

2.2.2.1.2 Análise da gestão participativa

Nesta dimensão verifica-se, nos dossiês, que a escola solicita a presença dos pais, quando necessário. Os pais têm boa participação nas reuniões bimestrais para repasse de resultados. Entretanto, a escola não consegue, ainda, alcançar os pais dos alunos que mais necessitam de acompanhamento escolar da família. Conquanto os pais que compõem o colegiado sejam participativos, há uma grande resistência desse segmento em participar do processo de eleição do órgão, alegando que não têm tempo para as reuniões. A escola realiza periodicamente eventos que envolvem alunos, servidores, pais, comunidade escolar (Festival de Folclore, Primavera), visando ampliar a participação destes no cotidiano escolar, pois, conforme preconiza Lück,

A participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social. As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais.

Essa responsabilidade social, é importante que sempre se tenha claro, se revela na medida em que seja orientada em favor do aluno, para o seu desenvolvimento, para a sua formação, para a cidadania e aprendizagem significativa promotora das competências e consciência que lhe permitam atuar de forma positiva na sociedade e usufruir de seus bens e serviços. Isto é, que se torne capaz de assumir, de forma estreitamente associada, direitos e deveres. Nesse sentido, a gestão democrática escolar é exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o

desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizada pela consciência de direitos em associação a deveres (LÜCK, 2009, p. 71).

São realizadas articulações e parcerias com as famílias, com os demais serviços públicos, associações locais, empresas e profissionais, visando à melhoria da gestão escolar, ao enriquecimento do currículo e à aprendizagem dos alunos. A escola tem estabelecido, de forma muito proveitosa, parcerias com a Polícia Militar, no projeto PROERD, e com a CEMIG, no Programa Cemig nas Escolas. Verifica-se o empenho da escola na implementação de diversas ações e parcerias desenvolvidas, assim como uma diversidade de atividades de estímulo à participação em ações solidárias, cooperativas e comunitárias desenvolvidas como projetos pedagógicos.

2.2.2.1.3 Análise da gestão pedagógica

Ao analisar esta dimensão, verificou-se que, na E.E. Bias Fortes, o processo de ensino e aprendizagem das práxis pedagógicas ocorre dentro e fora das salas de aula. Assim, ultrapassam-se os limites dos muros escolares, na medida em que os alunos ali formados são expostos às discussões de conceitos, valores e procedimentos que farão a diferença na construção de conhecimentos e de cidadania política e social. Considera-se que a gestão pedagógica se dá no campo da reflexão e da ação curricular, que, conforme Lück,

Este processo, por certo, considerando sua complexidade, dinâmica e abrangência, demanda uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim como demanda esforços, recursos e ações, com foco nos resultados pretendidos. Esse processo de articulação representa a gestão pedagógica.

É evidentemente lógico que as ações desenvolvidas na escola tenham um manifesto e intencional sentido pedagógico, isto é, que todas e cada uma delas constituam-se em um ato direcionado intencionalmente para transformações dos processos sociais nela praticados e, em última instância, de transformação da própria prática pedagógica e da escola como um todo, de modo a que os alunos tirem melhor proveito dela. (LÜCK, 2009, p. 94).

O projeto pedagógico e o regimento da escola são atualizados anualmente, em um dia específico para tal ação, constando, inclusive, no calendário escolar. Desde o ano de 2012, é realizado um projeto de enfrentamento à violência escolar.

Através de videoconferências, estudos, reuniões, são efetuadas ações de capacitação voltadas para o trabalho em equipe. No decorrer de todo o ano, a escola desenvolve diversos projetos, citados como projetos inovadores, tais como Valores para a Vida, Direitos e Deveres, Consciência Negra, projetos literários, musicais, esportivos, dentre outros. A escola trabalha com o Projeto de Intervenção Pedagógica partindo dos resultados das avaliações externas e internas. A busca da inclusão se faz através de ações pedagógicas, tais como aulas extraturno de reforço da aprendizagem.

2.2.2.1.4 Análise da gestão de pessoas

Segundo os dossiês, a escola promove, "sempre que possível", cursos de formação para todos os segmentos. São implementadas práticas visando à integração entre os profissionais da escola, pais e alunos, por meio de reuniões, assembleias, eventos culturais, dentre outros. Todos os servidores passam por processo de Avaliação de Desempenho anualmente. São identificadas práticas de valorização, de reconhecimento e de melhoria do clima organizacional na escola, através de homenagens aos servidores em aniversários, festa do servidor. Verificou-se que, nesta gestão, destacam-se, na escola, os seguintes aspectos: motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho escolar; trabalho em equipe; cultivo de diálogo e canais de comunicação abertos, alguns com necessidade de melhoria e outros em ascensão; inter-relacionamento pessoal orientado por valores humanos e educacionais. Há uma preocupação da escola de apresentar, nas reuniões administrativas, as resoluções vigentes, os direitos e deveres do servidor, bem como de ter condições de ampliar a oferta de capacitação e de formação continuada aos servidores para melhor desenvolvimento das atividades.

A gestão de pessoas, segundo Lück, constitui-se

No coração do trabalho de gestão escolar. Essa gestão corresponde à superação do sentido limitado de administração de recursos humanos para a gestão escolar que "se assenta sobre a mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, voltados para a constituição de ambiente escolar efetivo na promoção de aprendizagem e formação dos alunos" (LÜCK, 2007, p. 27). Essa orientação se constitui numa mudança de paradigma, segundo a qual se reconhece que os problemas em geral são globais e complexos, como o são especialmente os

da educação, e por isso demandam uma visão abrangente e articuladora de todos os seus segmentos e ações realizáveis pela perspectiva humana do trabalho educacional. Perspectiva essa que deve estar presente no ato educacional como ponto de partida, percurso e chegada (LÜCK, 2009, p. 82).

2.2.2.1.5 Análise da gestão de serviços e recursos

No que se refere à gestão de serviços e recursos, Lück ressalta que

A administração da escola, envolvendo recursos físicos, materiais, financeiros e humanos, está posicionada como uma dimensão de papel subsidiário para a ação educacional, no contexto de várias outras dimensões da gestão. [...] e se situa no contexto de um conjunto interativo de várias outras dimensões da gestão escolar, passando a ser percebida como um substrato sobre o qual se assentam todas as outras, mas também percebido com uma ótica menos funcional e mais dinâmica.[...] Esta dimensão tem implicações de grande repercussão sobre a gestão da escola, demandando a contínua articulação entre o modo de pensar e de fazer o trabalho educacional e a necessidade de promoção de articulações e interações, análise conjunta dos diferentes aspectos da realidade, análise do relacionamento entre os objetivos específicos de cada área de atuação, com os objetivos gerais da educação e do projeto pedagógico escolar e a associação desses objetivos com o uso educacional de espaços, bens materiais e físicos e recursos financeiros, voltados para a sua realização. Nesse sentido, há uma mudança de significado dos recursos, que passam a valer não por sua existência na escola, mas pelo uso que se faz deles no processo educacional (LÜCK, 2009, p. 106).

A escola procede ao registro de dados na escrituração escolar tanto dos alunos quanto dos profissionais. Quanto às instalações, elas são geralmente bem cuidadas, mesmo considerando-se a necessidade de melhoria e de ampliação da infraestrutura da escola. Pode-se registrar a dificuldade dos servidores quanto ao uso dos equipamentos tecnológicos. A escola trabalha a preservação do patrimônio escolar através de projetos, bem como boa utilização da água, da energia e da preservação ambiental. A escola não busca alternativas para criação e obtenção de recursos, sendo utilizado para custear os gastos da escola apenas o repasse de recursos efetuado pela SEE-MG.

2.2.2.2 Opiniões da equipe gestora e professores - Entrevistas e questionários

Visando contextualizar o que foi levantando por meio da pesquisa bibliográfica, das visitas, das observações e do relatado nas entrevistas e questionários aplicados, considera-se importante apresentar as respostas obtidas,

segundo categorias pré-determinadas, para análise do processo avaliativo vivenciado pela escola objeto de pesquisa, considerando o referencial teórico no qual se ancora este trabalho.

Assim, para cumprir o objetivo geral de analisar os fatores e compreender o processo de autoavaliação e seus desdobramentos, na E.E. Bias Fortes, baseado nas diretrizes do Prêmio de Gestão Escolar, averiguando as perspectivas dos agentes envolvidos no fenômeno, é preciso ter uma visão global do caso, obter dados dentro do contexto natural de sua ocorrência, ter uma visão da natureza dinâmica da realidade, reafirmar validade e confiabilidade das descobertas, obter dados mediante relação direta com o objeto.

Buscou-se, por meio das entrevistas realizadas, compreender as ações dos processos autoavaliativos desenvolvidos na Escola Estadual Bias Fortes, do ponto de vista da equipe gestora e de uma amostra dos especialistas de educação. As entrevistas foram realizadas com um roteiro pré-definido de perguntas semiestruturadas, tendo sido os depoimentos gravados e transcritos para subsidiarem as análises dos dados coletados.

Segundo Richardson (2007), a entrevista sozinha está sujeita a problemas, sendo relevante articulá-la com outras fontes de coleta de dados. Na adoção dos procedimentos, foi resolvido que seriam entrevistadas a diretora da escola, a vice-diretora e a especialista de educação, visando compreender como a escola se estrutura para execução da proposta de avaliação institucional com base nas recomendações do PGE e nas exigências da contemporaneidade que demandam a avaliação dos processos no sentido de promover a qualidade na educação.

Os três membros da equipe gestora foram entrevistados, separadamente, partindo-se de questões abertas, do tipo "como você percebe a realização da autoavaliação da escola?" Depois, foram apresentadas questões semiestruturadas, com base nas concepções gerais do Prêmio de Gestão Escolar. As entrevistas realizadas com a equipe gestora da escola registram as seguintes impressões abaixo descritas.

Quando indagados sobre a percepção que a equipe tem da realização da autoavaliação da escola, as respostas apontaram para a realização anual de execução dessa atividade. Durante a entrevista, a respondente 1 considera-a uma "prática que deve ser contínua na escola". A respondente 2 pondera que "a

autoavaliação possibilita a toda a escola maior conhecimento sobre o cada segmento está realizando". No dizer da respondente 3, a autoavaliação "é o raio x da escola, pois, nela, as pessoas podem ver tudo o que é realizado, analisar, têm liberdade de opinar, apresentar sugestões e, ainda, corrigir, se for o caso".

Verificou-se, ainda, que os educadores têm, como documento norteador para a realização da autoavaliação na escola, apenas o Manual do PGE e o respectivo instrumento de autoavaliação.

As respostas dadas à questão quatro, que indagava se havia, no Projeto Político Pedagógico da escola, algo sobre avaliação institucional, a respondente 1 relatou que "no nosso P.P.P. aborda a questão da avaliação da aprendizagem, era para constar também avaliação da instituição?" A respondente 2 enfatizou: "ninguém nunca nos informou sobre isso". A respondente 3 disse que "não se lembrava". Esse relato da equipe gestora evidencia que, apesar de a escola dar a significativa importância ao processo de autoavaliação, ainda há a necessidade de melhorias de sua prática e sua institucionalização no âmbito escolar, seja na implementação dos processos, seja nos registros. Uma das entrevistadas, discorrendo sobre a importância da criação de um grupo/núcleo para pensar a avaliação institucional na escola, falou sobre a necessidade da criação de um projeto ou de um programa específico da própria SEE com acompanhamento.

Verifica-se, ainda, com base nas respostas das entrevistadas, uma lacuna existente no sistema estadual de educação quanto a uma política pública efetiva referente à avaliação institucional. Há citação na Constituição do Estado de Minas Gerais, no artigo 196, que visa contribuir para a tomada de decisão baseada em dados da realidade do sistema educacional: "X – garantia do padrão de qualidade, mediante: a) avaliação cooperativa periódica por órgão próprio do sistema educacional, pelo corpo docente e pelos responsáveis pelos alunos" (CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 1988, p. 101). Entretanto, tal previsão não se traduz em ações efetivas no dia-a-dia escolar, tampouco serviu de alicerce para outras medidas oficiais da SEE MG. No texto da Constituição Estadual, verifica-se que a avaliação institucional é uma atividade a ser desenvolvida pelos colegiados escolares como forma de comprometê-los no processo e de possibilitar a continuidade da ação. Todavia, não há maiores esclarecimentos ou assertivas sobre

o tema. No site da Secretaria de Educação, nada é mencionado sobre o teor do citado artigo.

Analisando as falas das entrevistadas, nas questões de número um a quatro, tem-se a confirmação de que a autoavaliação ocorre na escola de forma não sistemática, contrariando o que prevê Lück:

Há múltiplas possibilidades e caminhos para fazê-lo. No entanto, nenhum deles pode ser efetivo, por melhor que seja, caso não seja percorrido tendo como componentes processos de avaliação sistemática, crítica e reflexiva que atuem como substratos, como elementos inerentes à caminhada objetiva, propositiva e determinada a promover melhores resultados e a construir os significados mais positivos no processo educacional (LÜCK, 2012, p. 21).

Com a questão de número sete, indagou-se sobre o que era feito com os resultados da avaliação institucional da escola. Como resposta, destacaram-se a elaboração de medidas corretivas das dificuldades evidenciadas, identificação das práticas que dão certo, reconhecimento do bom trabalho dos servidores, dentre outros. É relevante destacar a fala da entrevistada 2:

Existe uma reflexão sobre os pontos da avaliação. Bastante claro, é divulgado, exposto. Eu gosto da forma, vê-se que existiu a participação coletiva. Da forma que está sendo feita nos últimos anos veio para melhorar, as primeiras não. O resultado divulgado é do grupo, e eles são bem explicados, porém as ações deveriam ser mais relacionadas a partir do que foi avaliado e investir nas necessidades de fato. A forma de divulgação e discussão está sendo melhorada ao longo do processo.

Na oitava e última questão, a entrevistada 1, falando sobre a publicidade dos resultados da avaliação, revelou que estes "precisam ser melhor explorados pela S.R.E e pela própria escola. Afinal, a autoavaliação demonstra tanta experiência positiva realizada na escola. É bom também que as outras escolas passam a conhecer melhor o nosso trabalho. Somos reconhecidos pelos nossos colegas como uma escola de boas práticas."

Prosseguindo na análise dos dados coletados, das respostas dadas pela equipe gestora quanto à concepção de avaliação institucional, seguem, abaixo, transcrição das respostas da respondente 1, respondente 2 e respondente 3:

A autoavaliação é um processo formativo de autoconhecimento da escola, que contribui para a construção da gestão democrática e de uma educação de qualidade. [...]. Analisar os resultados obtidos no decorrer do ano para planejar ações, projetos e propostas para melhorias das práticas pedagógicas e administrativas. [...]. Ao discutir e analisar os resultados

alcançados a comunidade escolar tem condições de propor ações para melhoria do processo educacional.

Análise e reflexão das ações desenvolvidas na escola durante um ano letivo. [...]. Levantar dados dos resultados obtidos durante o ano e traçar novas metas para atingir resultados mais satisfatórios nos anos seguintes. [...]. No momento em que se para refletir sobre resultados sempre há um ganho de informações que podem influenciar nas ações dos anos subsequentes.

Processo contínuo, geral, específico que busca integrar ações e promover o alinhamento da escola. [...]. Conhecer, registrar e avaliar as limitações e possibilidades da instituição. [...] Com certeza sim, pois é um momento ímpar de reflexões. [...]. Transformando-se em ações efetivas para os outros anos.

Tais relatos revelam que a equipe tem noções pontuais acerca do tema, reconhecendo a importância de tal prática para balizamento do processo de planejamento escolar e do envolvimento dos profissionais da escola nas discussões das demandas diárias. Todavia, evidencia-se também que a escola poderia ampliar a utilização do instrumento de autoavaliação para direcionar suas reflexões e ações - para o cumprimento da missão estabelecida no Projeto Político Pedagógico, tendo em vista que, ao realizar as discussões propostas pelo PGE, a escola ampliaria o direcionamento didático-pedagógico da sua prática, ancorada por teorias específicas (filosóficas, pedagógicas e epistemológicas) que sustentariam essa readequação.

Verifica-se que a percepção de autoavaliação institucional que os sujeitos da escola assimilaram, ao longo dos anos, apresenta-se como um aspecto formal, avaliando apenas questões pontuais da gestão escolar, em uma ação engessada, obedecendo somente ao que se propõe o norteamento oferecido pelo instrumento do Prêmio de Gestão Escolar, mostrando-se incipiente para o fim ao qual se destina. Depreende-se, ainda, que a avaliação realizada na escola, contrariando o discurso lógico e a vontade política expressa pelo Consed, está pautada no cumprimento de um rito, não expressando um fim em si mesmo, servindo apenas para parcas discussões e juntada de registros e evidências das práticas exitosas.

Além da realização de entrevistas semiestruturadas com os membros da equipe gestora, também foram aplicados questionários para equipe gestora, professores e demais profissionais da escola, conforme evidenciado no quadro 19.

Richardson (2007) salienta que a utilização do questionário como um instrumento de coleta de dados possibilita vantagens e limitações em uma pesquisa. Como vantagens, cita a facilidade de tabulação dos dados, a possibilidade do

anonimato nas respostas, dentre outras, como limitação, incerteza quanto às respostas, ou seja, quanto à validade e à confiabilidade nas respostas, que muitas vezes dependem do estado emocional do entrevistado.

Quinze educadores da escola responderam ao questionário que foi aplicado em novembro de 2015. Para a pesquisa, foram construídos dois questionários, considerando os seguintes temas: conhecimento do assunto; concepção de avaliação institucional, avaliação da experiência da escola no processo de avaliação institucional; grau de satisfação com o processo de avaliação e as contribuições para o processo.

Foram aplicados questionários específicos para a equipe gestora, para os professores e para os demais funcionários. Foi composta uma amostra não probabilística com quinze sujeitos, selecionados pelo critério de acessibilidade, ou seja, foram aplicados os questionários aos sujeitos que estavam disponíveis nos dias em que a pesquisadora foi à escola. O recorte previu a entrevista e aplicação de questionários aos três membros da equipe gestora, bem como a aplicação do questionário a dez professores (turnos manhã/tarde) e a dois auxiliares técnicos da educação (turnos manhã/tarde).

Durante as 08 (oito) visitas efetuadas à escola pesquisada, foram colhidos (através das reuniões, entrevistas, diálogos informais com a equipe gestora, professores e demais profissionais) os dados aqui apresentados. Baseando-se nessas informações verifica-se que, 100% dos 15 depoimentos colhidos afirmam sobre a realização da autoavaliação da escola realizadas no período compreendido entre 2008 e 2013 e não participação desta nas edições do PGE realizados em 2011 e 2012. Também foram colhidas contribuições referentes às atividades e projetos considerados exitosos, pela própria escola e pela S.R.E Januária, que a instituição desenvolve, os quais foram registrados nos dossiês do PGE - alguns destes já descritos no capítulo 1, seção 1.2.

Analisando as vinte e oito respostas dadas pelos membros da equipe gestora nos questionários aplicados, conclui-se que, apesar de essa equipe nortear suas ações segundo os princípios de gestão democrática e participativa - identificado na missão da escola, segundo registro no Projeto Político Pedagógico da instituição - essa lógica se confirma com certa timidez, no exercício das ações cotidianas, que se mostram sem a devida efetividade e intencionalidade com a qual deveria ser

realizada, conforme estabelece o Projeto Político Pedagógico. Mesmo sabendo que o PPP precisa ser avaliado periodicamente, a fim de direcionar as ações da instituição, e que os processos avaliativos, no caso a avaliação institucional, façam parte da realidade da escola, ao avaliar projetos, ações, desenvolvidos na e pela escola, em paralelo, avalia-se o PPP, documento no qual constam as intenções pedagógicas, a visão de educação, os objetivos a atingir, os princípios nos quais a comunidade escolar acredita. A pesquisa na E.E. Bias Fortes evidencia que a experiência da avaliação institucional em análise não ocorreu de forma articulada com o PPP, apesar de considerar alguns princípios também presentes neste. No PPP, não houve inclusão ou readequações acerca da avaliação institucional, não sendo este revisado como meio de orientar a construção do processo e/ou elaboração dos instrumentos voltados para a prática autoavaliativa da escola. Apesar da prática da avaliação institucional ser desenvolvida na escola há quase uma década, é importante que ela esteja garantida no PPP da escola.

Verifica-se, ainda, a necessidade de a escola consolidar a realização da autoavaliação, gerada pela vontade da própria escola se conhecer, como uma decisão consciente e espontânea, em cujo bojo se delineie a vontade de traçar seu próprio caminho. Tal observação se ampara nas citações formais e informais quanto à dificuldade de articulação entre os diversos profissionais da escola e a dinâmica do trabalho de cada um, não se apresentando, então, ações intencionais e inter-relacionadas para a realização e para o alcance de objetivos comuns da instituição.

Essa falta de inter-relação gera um distanciamento entre os objetivos dos segmentos da equipe de trabalho com a identificação da sua função social da escola. Esse ponto se constitui como crucial da escola, a ser devidamente aprofundado e trabalhado, com vistas à otimização do processo democrático e participativo para o alcance de uma educação de qualidade. Conforme Lück (2009, p.14):

A qualidade que se propõe é a qualidade social, que se constitui na capacidade que a escola apresenta de atender bem a todos os seus alunos, respeitando e considerando as diferenças que apresentam (princípio da inclusão); promovendo o acesso e a construção de conhecimento, a partir de práticas educacionais participativas (princípio democrático), que fornecem condições para que o educando possa enfrentar criticamente os desafios de se tornar um cidadão atuante e transformador da realidade sociocultural e econômica vigentes (princípio do desenvolvimento), e de dar continuidade permanente aos seus estudos (princípio da educação contínua). Essa qualidade social tem valor agregado à medida que a escola

é aberta à comunidade, servindo como base para a sua expressão e desenvolvimento social, cultural e educacional (LÜCK, 2009, p.14).

Verifica-se, então, que implementar a perenização da autoavaliação escolar associada a uma prática reflexiva exige um arrojado desencadeamento de ações de conhecimento e uma análise detalhada e lógica das diversas dimensões da gestão escolar, que deverão se apresentar articuladas, oportunizando à equipe dos profissionais da escola condições para que esta cumpra sua função social, oferecendo-se como espaço de aprendizagem coletiva e de convivência social.

A efetividade dessa ação perpassa pela capacidade de a equipe gestora estabelecer, de forma consolidada, os aspectos de socialização e de negociação inerentes ao processo autoavaliativo. Afinal, a arte de comunicar e negociar são elementos fundamentais da avaliação, tendo em vista que a autoavaliação oportuniza o desenvolvimento da autonomia intelectual, considerando a ampla articulação entre saberes e práticas do cotidiano escolar. Segundo Tenório:

O avaliador-negociador promove, através de um processo de troca e de comunicação, a definição de critérios, dos objetivos e das estratégias. Nesse processo o avaliador envolve os diversos segmentos interessados no objeto da avaliação, para, no final, divulgar e disseminar os resultados para que estes tenham, em toda a comunidade envolvida, os efeitos desejados. Negociação em avaliação envolve, portanto, disposição para articular objetivos, metas, princípios e saberes teóricos e da prática educativa, seja na escola ou na empresa, com a finalidade de propiciar tomada de decisões para a melhoria do processo de formação. [...] A negociação como forma de buscar a solução de problemas contribuirá para a tomada de decisão quanto à melhoria da qualidade dos treinamentos e do desempenho dos atores envolvidos no processo de operacionalização dos programas desenvolvidas (TENÓRIO, 2010, p. 18).

Cabe, pois, ao gestor, alavancar esse processo, orientando os membros da comunidade escolar na perspectiva de desenvolvimento humano e dos processos sociais no contexto da escola, ação esta caracterizada por criatividade, inovação, capacidade de resolução de problemas, em constante e significativo movimento de realização.

Com relação à análise dos questionários aplicados aos professores e demais servidores (doze respondentes), foi possível elencar algumas constatações.

Quando questionados sobre o conhecimento do assunto, observou-se que 12 dos respondentes já participaram do processo de autoavaliação escolar, 7 já participaram de palestra ou de capacitação sobre o tema e 6 já participaram de autoavaliação em outra escola.

Quando questionados sobre a concepção de avaliação, as respostas são as seguintes: "avaliar a escola, significa observar e quais aspectos a escola está atendendo ou não ao seu propósito e buscar melhorias", respondente 4; "rever o que foi feito, replanejar ações e projetos e tentar buscar alternativas satisfatórias para toda a comunidade", respondente 5; "proporcionar melhorias", respondente 6; "refletir sobre as atividades realizadas na escola, analisando quais possíveis mudanças permanência e alterações", respondente 7; "é um momento que tem como objetivo gerar informações e produzir conhecimento acerca da realidade institucional", respondente 8; "é um processo através do qual a escola coleta dados para intervir na qualidade do ensino e da instituição", respondente 9; "destacar o que a escola tem de melhor para oferecer e o que precisa melhorar", respondente 10; "conhecer as dificuldades ou pontos positivos da instituição para promover as mudanças necessárias", respondente 11; "evidencia-se a necessidade de se estabelecer um espaço de formação continuada que possibilite o exercício da prática intrinsecamente ligada aos aportes teóricos que a sustenta, ação esta fundamental para a perenização da autoavaliação, bem como para o desenvolvimento de uma equipe eficaz", respondente 12.

Percebe-se a ausência de clareza no que se refere aos fundamentos e aos objetivos da avaliação escolar, ao real entendimento da concepção de avaliação institucional, bem como a possibilidade de a própria escola nortear sua intencionalidade. Apesar da realização da autoavaliação desde 2008 e da participação no PGE, falta ainda à escola a melhoria da interlocução necessária entre a implementação da autoavaliação institucional e os desdobramentos cotidianos do Projeto Político Pedagógico. Afinal, essa interlocução se mostra como prática essencial no cotidiano escolar, sendo a autoavaliação escolar e de conhecimento e a aplicabilidade diária do PPP ferramentas fomentadoras de maior integração da gestão escolar. Observa-se, ainda, que a escola poderia explorar, de forma mais acentuada, as contribuições geradas pelo curso do Progestão – (apenas 02 professores fizeram correlação entre o PGE e o Progestão), evidenciando-se a necessidade de maior interlocução, sistematização das aprendizagens geradas entre um projeto e outro, visando ao aprofundamento e à consolidação das práticas. Os apontamentos que os questionários nos dão, sinalizam que a escola se vê,

muitas vezes, sozinha, nesse movimento reflexivo, inviabilizando sua capacidade de refletir sobre ações dentro de um contexto maior, mais global.

No terceiro item pesquisado (no questionário aplicado), os doze respondentes consideraram relevante a prática da avaliação institucional da escola, bem como informaram que os momentos em que estas ocorreram foram adequados para a discussão dos problemas da escola.

Quando questionados sobre o envolvimento e sobre a participação da equipe escolar, avaliados na questão quatro, os educadores responderam que, com relação à sua própria participação nos processos de avaliação institucional da escola, 80% responderam que é participativa e 20% responderam que é pouco participativa. Em relação ao envolvimento da equipe da escola nos processos de autoavaliação, 90% responderam que a equipe da escola é participativa e 10% responderam que é muito participativa. Questionados sobre a oportunidade que há para emitir suas opiniões durante os momentos de autoavaliação da escola, 100% dos respondentes responderam afirmativamente, que têm garantido o direito de emitir opiniões.

Nessa trajetória de análise, foi possível identificar questões que necessitam de aperfeiçoamento, como, por exemplo, participação do grupo ou de representações de segmentos de atuação em todo o processo; entendimento e clareza quanto ao instrumento avaliativo utilizado; elaboração de instrumentos próprios; realização de formações continuadas sobre o tema, dentre outras. O desejo de implementar cotidianamente uma gestão democrática escolar, de uma escola que avalia seu percurso, já está posto, mas agora, após quase 10 anos de caminhada, é hora de questionar se realmente as pessoas envolvidas compreenderam os propósitos dessas ações, se os objetivos da gestão compartilhada e transparente estão evidentes para o grupo e por que é tão importante a participação ativa desses membros nesta proposta de gestão. Afinal, os educadores da escola precisam se reconhecer como corresponsáveis pela avaliação do espaço escolar. No caso da E.E. Bias Fortes, objeto desta análise, o pouco conhecimento teórico e metodológico sobre como desenvolver processos de avaliação institucional impulsionou a necessidade de mudanças na prática, contribuindo para a realização do PAE aqui proposto. Ao dialogar com os educadores da escola, sobre a análise dos dados colhidos, e pelas observações efetuadas após rever os dossiês do PGE dos anos anteriores, a instituição, através

dos seus educadores, compreende que é preciso refazer a caminhada, contando com um fator determinante: a participação da comunidade escolar no processo que não se acaba e é retroalimentado a todo o momento

Cada escola tem autonomia para estabelecer as etapas de construção do processo interno de avaliação e, para fazê-lo, a instituição deverá considerar os seguintes questionamentos, conforme aponta Mary Ângela Teixeira Brandalise:

a) objetos de análise ou de avaliação da escola - o que avaliar, quais dimensões? b) sujeitos, grupo de trabalho - quem pode/deve avaliar a escola? c) objetivos - com que finalidades? d) concepções e tipos de avaliação: interna/externa. e) metodologia, fontes, instrumentos, coleta, organização e análise dos dados - como, quando, onde, com quem, com quais recursos, cronograma? f) planos de intervenção - como divulgar os resultados e propor melhorias?

[...]

A escola para se autoavaliar precisa construir um referencial de análise considerando 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. Existe uma hierarquia entre essas palavras, partindo-se de dados mais gerais para dados mais específicos: - Dimensões: são os pontos de abrangência que deverão ser avaliados, as grandes áreas da avaliação. Elas podem abranger aspectos administrativos, pedagógicos, físicos e estruturais, relacionais. - Categorias de análise ou subdimensões: são os pontos básicos dentro da dimensão escolhida que se pretende avaliar. - Aspectos ou indicadores: são pequenos pontos indicadores para as perguntas em cada uma das categorias de análise. (BRANDALISE, 2010, p. 91).

Com relação aos instrumentos de autoavaliação, quando questionados se estes possuíam linguagem adequadas à compreensão dos objetivos que se devem avaliar, 40% dos respondentes afirmaram que “quase sempre” e 60% afirmaram que “sempre”. Quando questionados sobre a importância da participação de representantes de toda a comunidade escolar na elaboração dos instrumentos de autoavaliação, 100% responderam afirmativamente, que consideram importante. Entretanto, no item seguinte, ao serem questionados sobre se já foram convidados para participar de grupo de elaboração dos instrumentos autoavaliativos, 60% responderam que não foram convidados e 40% responderam que sim. Contudo, destes, apenas 70% têm interesse em participar da equipe que elabora tais instrumentos autoavaliativos.

Todavia, é válido considerar a recomendação efetuada por Brandalise (2010), que sugere:

Os instrumentos escolhidos devem estar adequados às dimensões, categorias e indicadores propostos no projeto. É importante considerar que

nenhum instrumento de avaliação é completo por si só, razão pela qual podem ser escolhidos tipos que se complementam. (BRANDALISE, 2010, p. 325).

Há uma diversidade de formas para a elaboração de um instrumento autoavaliativo. É pertinente destacar aqui as contribuições de Alaiz, Góis, Gonçalves (2003), os quais efetuam proposição de seis áreas ou dimensões, a serem observadas na elaboração do instrumento autoavaliativo:

Dimensão I - Contexto externo: as variáveis de contexto externo não são maleáveis, ou seja, não são diretamente influenciadas pela ação da escola, mas esta é uma das áreas de avaliação de extrema importância na medida em que permite enquadrar socialmente a escola. Ela pode ser composta pelas seguintes categorias de análise: caracterização sócio-econômico-cultural das famílias e alunos, expectativas das famílias e da comunidade quanto ao trabalho da escola; pressão para a qualidade na perspectiva do contexto externo é exercida por entidades ou grupos externos à escola: secretarias, núcleos regionais, associações de pais, ou outras instituições.

Dimensão II - Contexto interno: corresponde, numa linguagem simples, “às condições com que a escola conta”: história da instituição escolar; recursos físicos, estrutura curricular; corpo docente, administrativo e discente.

Dimensão III - Organização e gestão: as categorias de análise que compõem a área de organização e gestão dizem respeito à proposta pedagógica da escola e à sua execução e avaliação.

Dimensão IV - Ensino e aprendizagem: as categorias de análise de avaliação contempladas na área de ensino e aprendizagem convergem no trabalho realizado na sala de aula.

Dimensão V – Cultura da escola: as categorias associadas à cultura da escola podem ser: identidade institucional; ênfase no ensino e na aprendizagem; participação nos processos de decisão, motivação dos professores, expectativas acerca dos alunos, trabalho em equipe, aprendizagem e desenvolvimento profissional, reconhecimento dos profissionais da escola; disciplina e segurança na escola, apazibilização do espaço escolar, relação com a comunidade escolar.

Dimensão VI - Resultados Educacionais: Os resultados dos alunos são as medidas de desempenho da escola. Em última análise eles refletem a qualidade dos resultados intermediários contemplados nas restantes áreas. Ela pode ser composta pelas seguintes categorias de análise: qualidade do sucesso (classificações internas, estatísticas de resultados, provas estandardizadas, outros resultados não acadêmicos) e cumprimento da escolaridade. (BRANDALISE, 2010, p. 92 APUD ALAIZ, GÓIS E GONÇALVES, 2003, p. 73).

Também é possibilitado à escola, além da elaboração do próprio instrumento, a utilização de modelos que já se encontram prontos, como o que é disponibilizado às escolas, através do PGE. O Consed efetuou elaboração de instrumentos práticos cujo entendimento e preenchimento seria facilitado.

A maioria das respostas sobre o uso dos resultados da avaliação institucional afirma que estes serviram para melhorar a prática administrativa e pedagógica e que estes resultados são divulgados e discutidos com a comunidade escolar. 20% dos respondentes destacaram que não sabem o que é feito, e 80% afirmaram saber que foram elaborados planos de ação, projetos, propostas.

No último quesito perguntado, é possível evidenciar o grau de satisfação com o processo de avaliação, sendo que 90% responderam que se sentem à vontade para avaliar as práticas da escola e o desempenho dos colegas, bem como estão satisfeitos com o processo autoavaliativo e recomendariam para outras escolas tal experiência. Isso é um bom sinal, porque o fato de as pessoas se sentirem à vontade nesses momentos é um indicativo de que percebem a avaliação como necessária para o crescimento da instituição.

Tal satisfação é importante de ser considerada, tendo em vista que, se os avaliadores não estiverem predispostos a avaliar a escola, essa ação corre o risco de ocorrer de maneira enviesada. Nesse sentido, a relevância do grau de satisfação da equipe da escola com o processo é importante, porque ele é fator determinante para a implementação das mudanças necessárias no ambiente escolar. Se a pessoa não está satisfeita com o processo, provavelmente não terá uma participação ativa na avaliação. Com isso, poucas transformações ocorrerão, porque a ação não é legitimada pelo grupo.

Ainda considerando as informações contidas nos dossiês autoavaliativos apresentados em função do PGE e as respostas contidas nos questionários aplicados na E.E. Bias Fortes, à luz do aporte teórico da Gestão do Conhecimento percorrido no presente trabalho, foi possível elaborar a tabela abaixo, com análise para as etapas de conhecimento – aquisição, disseminação e codificação – conforme apresentado nas figuras 11, 12 e 13. O atendimento ou não pela escola, de cada uma dessas etapas, conforme indicadores do próprio instrumento do PGE, possibilitou também a elaboração da tabela 5 apresentada após a tabela 4.

**Tabela 4 - Consubstanciação dos Resultados
Fases da Gestão do Conhecimento /Autoavaliação- PGE**

PGE Dimensões da avaliação	Indicadores	ETAPAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO		
		Aquisição	Disseminação	Codificação
Gestão Pedagógica - Planejamento e Ações Pedagógicas	Proposta curricular contextualizada e atualizada	Sim	Sim	Sim
	Monitoramento de aprendizagem	Sim	Sim	Sim
	Inovação pedagógica	Sim	Não	Não
	Inclusão com equidade	Sim	Não	Não
	Planejamento pedagógico	Sim	Sim	Sim
	Projetos didáticos/ Projeto Político Pedagógico	Sim	Sim	Sim
	Organização do espaço e tempo escolares	Sim	Não	Não
Gestão Pedagógica – Resultados Educacionais	Avaliação do projeto pedagógico	Sim	Sim	Sim
	Análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados	Sim	Sim	Sim
	Satisfação da comunidade escolar	Sim	Sim	Não
	Transparência de resultados.	Sim	Sim	Não
Gestão Participativa	Participação dos pais	Sim	Sim	Sim
	Participação e envolvimento dos estudantes	Sim	Sim	Sim
	Atuação de órgãos colegiados	Sim	Não	Não
	Parcerias / integração da escola com a comunidade/sociedade	Sim	Não	Não
	Satisfação da comunidade escolar	Sim	Não	Não
Gestão de Pessoas e Liderança	Integração entre profissionais da escola, pais e estudantes	Sim	Não	Não
	Desenvolvimento profissional contínuo /avaliação de desempenho	Sim	Não	Não
	Clima organizacional	Sim	Sim	Sim
	Observância dos direitos e deveres	Sim	Sim	Sim
	Valorização e o reconhecimento do trabalho escolar	Sim	Sim	Sim
	Atuação do gestor atribuições profissionais/ ações promovam avaliação contínua, a formação e capacitação profissionais	Sim	Sim	Sim
Gestão de Infraestrutura: recursos e serviços	Organização dos registros escolares	Sim	Sim	Sim
	Utilização adequada das instalações e equipamentos	Sim	Sim	Sim
	Preservação do patrimônio	Sim	Sim	Sim
	Interação escola/comunidade	Sim	Sim	Não
	Captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros	Sim	Não	Não

Fonte: Elaborado pela autora.

Não se pretende aqui afirmar que a EE. Bias Fortes não se esforce nem que atores educacionais não estejam empenhados em suas tarefas em prol de atender

às dimensões examinadas pela gestão do conhecimento, mas evidencia-se que, da forma que isso está sendo executado, por si só, não é suficiente.

Após análise da tabela acima, foi possível a identificação de fatores favoráveis e desfavoráveis à gestão do conhecimento na EE. Bias Fortes, sendo possível perceber que a maioria dos entraves à gestão do conhecimento está relacionada à necessidade de a gestão escola implementar ações de fortalecimento e readequação dos seguintes aspectos: integração escola/família, otimização do uso dos recursos tecnológicos, estabelecimento de parcerias, fortalecimento da elaboração e revisão participativa do Projeto Político Pedagógico, melhoria do acompanhamento dos alunos com baixo desempenho.

Utilizando-se o modelo de análise proposto, fez-se a consubstanciação dos resultados, apresentados na Tabela 4, que forneceu subsídios para a elaboração da tabela 5 que sintetiza os elementos encontrados na análise documental, nas entrevistas e nos questionários aplicados:

Tabela 5- Fatores Favoráveis e Desfavoráveis à Gestão do Conhecimento

FASES	FATORES FAVORÁVEIS	FATORES DESFAVORÁVEIS
AQUISIÇÃO E GERAÇÃO DE CONHECIMENTO (Inclui o conhecimento adquirido por uma organização e também o que ela desenvolve)	Adoção da prática avaliativa independente da participação no PGE	Ausência de uma prática sistemática e criteriosa.
	Disseminação da multidisciplinaridade das atividades escolares	Realização da autoavaliação escolar, apenas como ação pontual por ocasião do PGE
	Capacitação da equipe da escola pela SRE Januária	Capacitação realizada somente por ocasião da realização do Prêmio de Gestão Escolar.
	Dinamização das aprendizagens vivenciadas no processo e proposição de inovações permanentes	Ausência de programas ou projetos específicos para formação e capacitação dos profissionais da escola.
	Disseminações internas e externas das práticas exitosas realizadas na escola e por outras escolas.	Ausência de ação profícua de compartilhamento de experiências
DISSEMINAÇÃO, COMPARTILHAMENTO E TRANSFERÊNCIA DO CONHECIMENTO (Conhecimento que é mais ou menos explícito pode ser introduzido em	Liderança pedagógica do gestor, possibilitando trilhar diferentes caminhos.	Visão limitada de alguns gestores quanto à importância da autoavaliação escolar.
	Gestão escolar ancorada na metodologia de ensino e no desenvolvimento de projetos pedagógicos exequíveis a curto prazo.	Desinteresse de alguns gestores e profissionais da escola na adoção da prática.
	Orientação para a melhoria do processo, propiciada pela reincidência anual da autoavaliação.	Descuido da escola em analisar as devolutivas do PGE e fraco reconhecimento e valorização

procedimentos ou representado em documentos e base de dados e transferido com precisão razoável)		do conhecimento individual na instituição.
	Habilidade das equipes para “aprender-fazendo”.	Ausência de planejamento que possa garantir momentos privilegiados para a troca de conhecimento. Deficiente acesso à literatura específica.
	Ação consolidada de proatividade e conhecimento específico sobre a missão da escola	Desarticulação da prática educativa cotidiana com os ideais, compromissos, e objetivos principais da escola.
REGISTRO DO CONHECIMENTO E CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA	Geração de dossiês e portfólios por ocasião da inscrição no PGE	Cultura da organização e deficiente visão de futuro da comunidade.
	Adoção da cultura de registro do cotidiano escolar.	Falta de tempo para a realização de registros.
	Aprendizagem organizacional iniciada.	Ausência de programas ou projetos específicos para formação e capacitação dos profissionais da escola.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados da pesquisa permitiram identificar o grau de atendimento e de realização dos indicadores em cada uma das dimensões em que a escola é avaliada. Verifica-se também o quanto, na gestão pedagógica, a escola atende ao cumprimento das etapas da gestão do conhecimento e como a gestão participativa precisa de mais atenção e investimento, de forma que seja diminuída a dicotomia existente entre a concepção de democracia e participação e a realidade cotidiana, na qual as escolas estão inseridas.

Depreende-se também o parco registro do conhecimento e de construção de memória que passou a se tornar recorrente a partir do ano de 2009, por ocasião da segunda participação no PGE, momento em que a escola buscou apresentar, na inscrição daquele ano, um dossiê mais robusto das evidências registradas de experiências exitosas. Esse baixo nível da cultura de registro é significativa ameaça à memória organizacional da escola.

A pesquisa na EE. Bias Fortes evidencia quão relevante é a contribuição que a Gestão do Conhecimento pode dar à autoavaliação escolar e à gestão escolar, dando visibilidade às dimensões e indicadores e promovendo condições de análise efetiva das atividades desenvolvidas na escola. A efetivação desse diálogo entre os princípios e fundamentos dessas gestões e da avaliação institucional salientam, com clareza, os pontos fortes e fracos da gestão da escola e trazem luz às carências e recursos que nem sempre são reconhecidos ou utilizados.

É possível observar que, quando uma instituição agrega esforços na construção de indicadores efetivos e eficazes, ela deve empreender, concomitantemente, um processo de reorganização e readequação de elaboração de dados informativos confiáveis, bem como significativo esforço da equipe de educadores, quanto à assimilação e profissionalização da gestão desse processo.

Verifica-se, ainda, à luz dos aportes teóricos na qual esta pesquisa se ancora, bem como nos elementos colhidos da realização do processo autoavaliativo na escola pesquisada, que mesclar esses princípios na perenização da autoavaliação escolar não se mostra difícil, tendo em vista ser um diálogo prático, de fácil compreensão e possível de ser utilizado em todas as escolas que são gerenciadas de forma democrática e participativa.

Conforme evidencia Lück (2012), a urgência na implementação de ações e projetos que resultem na melhoria da qualidade da educação pública tem levado as escolas à adoção de novas práticas e enfoques educacionais. A inserção da autoavaliação institucional nas escolas reflete bem a busca por forças e mecanismos estratégicos e políticos como ação inovadora eficaz. Entretanto, essa busca urgente é retardada pela concepção que alguns gestores professores têm da autoavaliação ou do Prêmio de Gestão Escolar, como uma ação regulatória oriunda de decisões verticalizadas, que necessita ser implementada a qualquer custo sem considerar a percepção e o preparo que os educadores têm sobre avaliação institucional.

Segundo Tenório (2010), alguns educadores veem o PGE como um processo de disputa, no qual escolas com maior competitividade passam a implementar e a desenvolver seus projetos pedagógicos, objetivando a primeira classificação. Ao dialogar com gestores de algumas escolas que resistiam à participação no PGE ou apresentam resultados do IDEB abaixo do percentual de 6.0, esta pesquisadora percebeu que o foco nas escolas competitivas na premiação ofertada pelo PGE inibe a participação daquelas escolas que não se sentem capazes de concorrer ao prêmio e não consideram válido se inscrever, tendo em vista que a inscrição iria expor suas fragilidades e desacertos.

Nessa perspectiva, verifica-se que a avaliação institucional alavanca o processo de aprender a aprender. Todavia, esse processo implica o uso adequado de estratégias cognitivas organizacionais, entendidas como passos de pensamentos norteados para discussão e para resolução de problemas organizacionais, assim

como para desenvolvimento de capacidades, destrezas e valores na escola enquanto organização que aprende. Ao finalizar o processo de autoavaliação, as escolas têm identificado os caminhos e os processos para a criação e para a aplicação do conhecimento. A qualidade da autorreflexão nas organizações que aprendem está no valor das suas aprendizagens e na oportunidade de derramamento destas para outras situações escolares concretas, bem como para a vida cotidiana. Essa qualidade também se reflete na forma como a instituição assimila e efetiva a gestão do conhecimento gerado na autorreflexão realizada no decorrer desse processo avaliativo.

As reflexões geradas pelo aporte teórico do tema em pauta possibilitam aos educadores compreender a escola como organização aprendente, fornecendo subsídios para implementar cotidianamente uma ação racional na sua organização, estrutura e funcionamento. Viabilizam, ainda, a aplicação de ferramentas de gestão, tendo como eixo central os processos pedagógicos, especialmente centrados na aprendizagem. Nesse sentido, evidencia-se o quanto é importante aos educadores da escola o conhecimento específico sobre a integração e a potencialização do processo pedagógico com base no planejamento, ensino, aprendizagem e avaliação.

No capítulo seguinte, problemas e soluções discutidos até aqui estarão presentes na proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE). Para tanto, apresenta-se, na sequência, o capítulo 3, organizado na forma de uma proposta de intervenção a ser executada nas escolas públicas circunscritas à S.R.E. de Januária em Minas Gerais.

3 PROJETO FOMENTO E PERENIZAÇÃO DA AUTOVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARA AS ESCOLAS DA S.R.E. DE JANUÁRIA/MG

Nesta dissertação apresentou-se, desde a sua introdução, a intenção de, ao analisar o processo de autoavaliação da EE. Bias Fortes, verificar se essa prática auxilia no processo de transformação da escola em organização que aprende, bem como evidenciar as ideias intrínsecas à gestão do conhecimento e gestão participativa, e descrevê-la para que subsidie novas práticas e contribua com a melhoria da gestão escolar e para o fortalecimento educacional das escolas públicas circunscritas à S.R.E de Januária.

Para tanto, buscando compreender o quanto a autoavaliação escolar poderá proporcionar ou não à instituição a oportunidade de se analisar, levando-a a refletir sobre si mesma, com compreensão dos acertos e erros enquanto organização que aprende, desenvolvendo e fortalecendo a participação social da comunidade escolar, foi apresentado, no capítulo um, o Prêmio de Gestão Escolar (PGE), discorrendo sobre aspectos históricos e principais objetivos, os instrumentos e as dimensões da autoavaliação; os pontos fundamentais do exercício da prática autoavaliativa; o contexto da escola pesquisada, E.E. Bias Fortes, conhecendo o detalhamento da própria escola e de seus projetos desenvolvidos, o que esclareceria melhor as práticas de autoavaliação ali empreitadas. No capítulo dois, apresentaram-se as reflexões teóricas dos autores que embasaram a pesquisa, o caminho metodológico da pesquisa, os olhares dos profissionais da escola sobre o processo de avaliação da instituição e a análise dos dados levantados.

Na realização desta pesquisa, foi possível a constatação de que, apesar das sérias mazelas educacionais das quais as escolas foram acometidas, as dificuldades em se consolidar a prática da avaliação institucional estão alicerçadas no entendimento frágil e inadequado dos atores educacionais sobre os conceitos e fundamentos da avaliação educacional e sua aplicabilidade básica no cotidiano escolar. Tal realidade fomentou e fomenta a busca por respostas, conhecimento e readequação da práxis organizacional, vez que uma ação avaliativa que não é questionada, refletida e analisada participativamente, perde-se no seu sentido próprio.

Proporcionou, ainda, verificar a descrença de alguns educadores na utilidade da avaliação; a ausência de clareza e entendimento quanto ao protagonismo e responsabilidade dos profissionais da educação pela avaliação institucional e promoção de educação de qualidade; o fraco entendimento e compreensão dos fundamentos e princípios da avaliação institucional; a incipiente prática de análise de resultados educacionais; a prescindência da avaliação externa à interna; a inexperiência em análise crítica global da instituição; a ineficaz gestão do tempo para desenvolvimento do processo avaliativo; a avaliação sendo considerada pelos servidores como fiscalização da sua prática e resistência quanto a terem seu desempenho avaliado.

A pesquisa realizada na E.E. Bias Fortes proporcionou a constatação de que, mesmo diante da complexidade do campo educacional e das condições em que a autoavaliação escolar se realiza, as lideranças educativas eficazes, desenvolvidas pelos diversos atores envolvidos no processo de gestão do ensino e aprendizagem organizacional, na citada escola, podem conduzir à desejada perenização da prática autoavaliativa da instituição. Proporcionou, ainda, verificar a importância da liderança pedagógica, tanto da equipe gestora como dos professores, no desempenho dos alunos e também a necessidade da otimização da participação e a preocupação dos pais com a aprendizagem dos filhos.

O que esta pesquisadora constata, ao analisar a bibliografia sobre o tema investigado, é o quanto se mostra possível a aplicação de tais concepções às escolas, principalmente em função do papel da escola e das suas finalidades.

Finalizando esta pesquisa, é possível constatar que a autoavaliação pode ampliar e fortalecer a gestão participativa nas escolas, através da efetiva reflexão sobre as práticas educativas, e que o desenvolvimento e a perenização de uma cultura avaliativa na escola contribuem para a elevação dos indicadores de qualidade da gestão escolar e para a melhoria do processo educativo; acarreta condições para formação do arcabouço histórico do desenvolvimento e fortalecimento da identidade institucional das escolas - missão e objetivos educacionais; contribui para o aperfeiçoamento e readequação do PPP e adequação dos projetos aos objetivos compartilhados; amplia a capacidade de integração da escola com a comunidade escolar; fortalece a construção democrática e a elevação da qualidade da escola.

Dada a relevância do caso em relação à contribuição que os resultados da pesquisa podem trazer à gestão de outras escolas, unindo-se a isso uma forma simples de possibilitar o reparo de uma lacuna, quanto à ausência de políticas públicas específicas quanto à formação e capacitação voltada para a prática da avaliação institucional e autoavaliação escolar, justifica-se a proposta de formação que será apresentada a seguir.

Neste terceiro capítulo apresenta-se a proposta de intervenção do Plano de Ação Educacional a ser desenvolvido nas escolas públicas circunscritas à S.R.E. de Januária.

As reflexões e análises sobre a avaliação institucional descrita neste trabalho visa contribuir para o fortalecimento da gestão da rede de ensino pública e da escola para melhoria da qualidade da educação. Espera-se que, por meio da formação continuada, exercício de análise, interpretação e produção de informações relevantes sobre as dimensões da gestão escolar e pela reflexão e avaliação participativas do alinhamento entre os objetivos que a escola se propõe a atingir e a sua prática cotidiana, a consecução das mudanças necessárias seja empreendida.

É objeto deste estudo promover a reflexão da escola e dos profissionais da educação, quanto à necessidade de que a instituição compreenda que esta, por iniciativa própria, deve se colocar como centro do objeto de estudo, avaliando a si mesma a partir da emergência da circunstância sociológica em que está inserida e estabelecendo pontes com as políticas educacionais de qualidade vigentes. Neste Capítulo, intitulado Projeto de Fomento e Perenização da Autoavaliação Institucional para as escolas da S.R.E. de Januária/MG, será apresentada a proposta de ação deste Plano, a dinâmica de implementação da proposta, o levantamento dos recursos necessários à sua execução e, por fim, a proposta de avaliação para validar a eficácia do Plano, o que determinará sua continuidade, ou não, em um contínuo e aprofundado movimento de construção/desconstrução/reconstrução que sinalize e aponte novos caminhos a seguir ou novas formas de caminhar. Propõe-se, então, a institucionalização da autoavaliação através de 5 pilares, implantando-se como projeto-piloto na S.R.E Januária.

O primeiro pilar é composto por ações de articulação, mobilização e organização das instituições envolvidas no programa; o segundo pilar, pelo estabelecimento de ciclos de estudos pertinentes ao tema; o terceiro, pelo

estabelecimento de prática de análise e interpretação dos resultados educacionais gerados pela autoavaliação; o quarto pilar contém a elaboração e a implementação do Plano de Ação para melhoria da instituição e o quinto pilar traz o monitoramento e a avaliação de todo o processo.

O presente PAE foi elaborado sob os alicerces da autonomia e participação, tendo como norte a proposição de estabelecer uma prática de avaliação institucional, que possibilite à escola condições de promover a melhoria da qualidade do ensino, propiciando efetivo diagnóstico da sua realidade e levantamento de informações significativas sobre os processos internos à escola, possibilitando-lhe a mobilização necessária para a efetivação de mudanças.

Considerando a pesquisa realizada, bem como as constatações efetuadas, já apresentadas, no início deste capítulo, ratifica-se a importância da proposta contida neste PAE, no anseio de suprir a necessidade de se projetar em políticas públicas com princípio democrático para impulsionar uma superação da prática individualista, tornando firme a gestão participativa no cenário educativo, centrada na comunicação, mediada pelo diálogo, viabilizando-se a participação ativa de toda a comunidade escolar na análise, avaliação, readequação do Projeto Político Pedagógico e na construção do Plano de Melhoria da Escola, referência de identidade e autonomia escolar, e visando, ainda, possibilitar a esta a mobilização necessária para a efetivação de mudanças.

A implementação desta proposta de perenização da autoavaliação institucional para as escolas estaduais e municipais circunscritas à S.R.E. Januária se dará mediante junção dos seguintes fatores: a) orientação das ações pelos objetivos e missão institucionais das unidades de ensino; b) foco na aferição, análise e interpretação dos resultados educacionais – internos e externos; c) consideração do clima e ambiente escolar; d) protagonismo dos atores educacionais; e) capacitação dos educadores para a autogestão dos processos avaliativos no interior das escolas.

Sendo a escola a principal instituição e destinatária final da efetivação das políticas públicas educacionais, esta pesquisadora considera relevante que tal instituição não pode prescindir de formação e de capacitação específica no que se refere aos fundamentos e princípios de uma metodologia de avaliação institucional escolar. Afinal, é na escola que o currículo é implementado através das mais

diversas dimensões de gestão, aglutinadas em torno do objetivo primordial da educação, que é a eficaz aprendizagem dos alunos. O alcance dessa eficácia perpassa pela capacidade da escola de, entrando em contato com os resultados das avaliações, analisá-los, interpretá-los, dando sentido às informações, fomentando e gestando novas práticas para melhoria da aprendizagem.

A autonomia possibilitada à escola através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9394/ 96) dá condição para que a instituição tenha a liberdade de definir seus objetivos e de efetuar a mobilização dos recursos necessários para atingi-los. Essa autonomia exige, porém, que as escolas sejam organizadas de uma forma nova, com concepções variadas e práticas atualizadas. No decorrer deste trabalho, esta pesquisadora verificou quão necessária é, para a gestão da escola, a adoção de novas práticas, metodologias e técnicas específicas, muitas destas oriundas das teorias da administração como as de Gestão do Conhecimento, Planejamento Estratégico e Participativo e Organizações que Aprendem, dentre outras. Propõe-se trazer luz à prática cotidiana e ao funcionamento da escola, às suas forças e sucessos, bem como às mazelas e dificuldades. Assim, este PAE apresenta o propósito de que a autoavaliação institucional se traduza em instrumento com potencial de mobilização da organização escolar, para realização de efetivas mudanças em suas práticas. Conforme verificado no decorrer da pesquisa junto à E.E. Bias Fortes, as reflexões registradas nesta dissertação visam contribuir para a disseminação do uso dos conceitos e fundamentos da Gestão do Conhecimento, atrelada à perenização da avaliação institucional como ferramenta da gestão escolar, combinando um modelo de autoavaliação escolar acessível às escolas públicas brasileiras a uma ferramenta de gestão do conhecimento aplicável.

As ideias preconizadas na metodologia das organizações que aprendem, dialogam com os princípios e os fundamentos da avaliação institucional, tendo em vista que, na Learning Organization, propõe-se a adoção de uma visão sistêmica da organização, não de pessoas como peças isoladas, mas interdependentes. Ratifica-se a ideia da visão de uma organização global, viva, com pessoas atuando de maneira integrada e dependente, o que foi constatado como possível, na instituição analisada.

No decorrer do capítulo 2, à luz das contribuições do diversos teóricos nos quais este trabalho se ancorou, foi possível constatar que a perenização da avaliação institucional das escolas e a superação dos inúmeros desafios que circundam a sua efetivação passa pelo reconhecimento da necessidade de se organizar e implementar, de forma sistemática, política pública voltada para mobilização, formação e orientação das escolas, visando que elas estejam preparadas para receber, participar e dar significado à perenização pretendida.

Considera-se necessária uma significativa mobilização institucional, através da qual seja garantida a efetivação da construção e dos sentidos da avaliação internamente pela instituição escolar, evitando-se, assim, que o processo de avaliação institucional seja abortado, ou venha a ter minimizados os resultados pretendidos.

O que se pretende, a partir deste PAE, é que a escola tenha ao seu alcance orientações e formações específicas que possibilitem reflexão e definição coletivas de sua identidade institucional e de análise da sua prática para explicitação dessa identidade.

Cada passo neste caminho será efetuado em uma perspectiva de orientação, apoio e monitoramento, sob a responsabilidade da S.R.E. e SEE, cujas ações irão conduzir a escola nessa trajetória de reflexão através de capacitação e formação específica dos membros da comunidade escolar nas etapas dessa metodologia. O detalhamento dessa ação será tratado neste documento na seção que apresenta as fases da metodologia proposta.

A intencionalidade por trás desta proposta é a construção de conhecimentos que impliquem a ampliação da capacidade diagnóstica da escola, da capacidade de proposição de ações saneadoras e propositivas, de planejar conforme sua realidade e objetivos estabelecidos e da efetiva execução de ações transformadoras demandadas na e pela comunidade escolar.

Anseia-se que, ao se conscientizar e ser instrumentalizada quanto à importância da autoavaliação institucional, a escola tenha condições de produzir informações úteis e críveis, que subsidiarão a adoção de medidas e ações, alavancando a reflexão e a avaliação participativas de toda a comunidade escolar, no alinhamento dos objetivos que a instituição se propõe a atingir, assim como a

efetivação de mudanças necessárias a serem empreendidas na sua prática cotidiana.

Os objetivos a serem alcançados através deste PAE, são:

- Contribuir para a formação do arcabouço histórico do desenvolvimento e do fortalecimento da identidade institucional das escolas, através da retomada da discussão com a comunidade, sobre a missão da escola e o cumprimento dessa missão cotidianamente.
- Propiciar à escola condições de conhecer de que maneira e de que forma a missão e os objetivos educacionais estão sendo promovidos e implementados.
- Ampliar a capacidade de a escola se integrar com a comunidade escolar, otimizando a participação desta nos processos de planejamento e desenvolvimento dos programas e projetos da instituição.
- Oferecer aos profissionais da escola capacidade técnica para realização de mapeamento e análise crítica dos resultados alcançados, bem como efetivar produção de informações relevantes sobre os processos e as práticas de gestão das escolas, para subsidiar a tomada de decisões em todos os níveis de administração do sistema de ensino estadual, apoiando a formulação de políticas públicas de educação.
- Ampliar e fortalecer a gestão participativa nas escolas, pela efetiva participação na reflexão sobre as práticas educativas e sobre o trabalho realizado e seus resultados.
- Contribuir para a elevação dos indicadores de qualidade da gestão escolar e para a melhoria do processo educativo, para a elevação do desempenho dos alunos, objetivo central das práticas escolares.
- Orientar o processo de melhoria do desempenho escolar, nas diversas dimensões de gestão avaliadas, considerando os efeitos desta na aprendizagem dos estudantes.
- Contribuir para o aperfeiçoamento e readequação do Projeto Político Pedagógico, considerando a dinamicidade da construção coletiva de alternativas para melhoria e adequação dos projetos aos objetivos compartilhados.

- Construir conhecimentos que impliquem a ampliação da capacidade diagnóstica da escola, da capacidade de proposição de ações saneadoras e propositivas, de planejar conforme sua realidade e objetivos estabelecidos e da efetiva execução de ações transformadoras demandadas na e pela comunidade escolar, o que perpassa pela construção e oferta de uma estrutura de formação continuada, necessária – inicialmente - às equipes gestoras das escolas e posteriormente estendida aos demais atores educacionais. O desenvolvimento de uma cultura avaliativa e perenização de tal prática requer significativa vontade política, geradora de compromissos coletivos, nos quais se operacionalizarão os recursos técnicos e humanos, voltados para a melhoria e para a otimização dos processos educacionais em questão.

A proposição deste PAE, consolidada na realização do “Projeto Fomento e Perenização da Avaliação Institucional”, ancora-se em três eixos conceituais entrelaçados: conhecer, dialogar e decidir, tendo em vista que eles contemplam a compreensão da educação como espaço de cooperação, criatividade e criticidade.

3.1 Dinâmica de implementação da proposta

I PILAR - OFICIALIZAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO

Nesta fase será efetuada a organização inicial das atividades do projeto, elaboração de materiais e contratação da equipe de consultores e supervisores. Essas atividades da fase preliminar abrangerão as ações pertinentes à SEE MG, no que se refere às deliberações oficiais e protocolares, para desenvolvimento da política pública aqui proposta, bem como as medidas para publicação no Órgão de Imprensa Oficial do Estado; definição de calendário específico para realização do processo autoavaliativo na S.R.E. Januária e escolas – Dia D da autoavaliação - e estratégias de mobilização para a adesão de todas as escolas estaduais quanto à importância desse processo. Nessa etapa serão realizadas, ainda, as ações de articulação e mobilização das instituições envolvidas no programa. É importante que

a comunidade escolar perceba que existe, por parte do Órgão Central de Educação, uma política pública voltada para a melhoria e fortalecimento da gestão escolar.

Tabela 6 - Pilar I

O QUÊ	QUEM	COMO	ONDE	QUANDO	QUANTO (Previsão)
Organização inicial das atividades do projeto, elaboração de materiais e contratação da equipe de consultores e supervisores.	SEE MG	Contratação de consultoria especializada	SEE MG	Outubro/2016	R\$ 55.000,00
		Articulação e mobilização das instituições parceiras	SEE MG	Outubro/2016	Sem custo
		Publicação de normatização, portaria/resolução	Imprensa Oficial do Estado	Dezembro/2016	R\$250,00
TOTAL					R\$55.250,00

Fonte: Elaborado pela autora.

II PILAR - CÍRCULOS DE ESTUDOS E FORMAÇÃO

O estabelecimento de ciclos de estudos pertinentes ao tema é primordial para sanar as dificuldades vivenciadas pelas escolas e apontadas no decorrer desta pesquisa. Nessa fase, ocorrerá o início da promoção de formação específica e apropriação de conhecimentos quanto aos princípios e fundamentos da Avaliação Institucional e instrumentos autoavaliativos, com abordagem e aprofundamento dos seguintes temas:

- a) Eixos conceituais
- b) Respeito e valorização da identidade institucional
- c) Fundamentos e princípios da avaliação institucional
- d) Criação da cultura da autoavaliação na escola
- e) Avaliação coletiva e participativa
- f) Liderança, apoio e comprometimento da equipe gestora
- g) Capacitação dos avaliadores
- h) Utilização dos resultados conforme propósito da avaliação
- i) Senso de Objetividade e Continuidade

Esse processo de formação e apropriação se dará em 3 momentos distintos com:

- 1) Equipe da S.R.E. analistas e inspetores escolares;
- 2) Equipe gestora das escolas;

3) Profissionais das escolas.

É necessário o desenvolvimento de compreensão acerca do projeto e dos seus desdobramentos por parte da equipe da SRE que efetuará o trabalho de monitoramento e apoio. Ainda nessa fase, a formação deverá contemplar as ações norteadoras das seguintes dimensões de gestão, a saber:

- a) Gestão democrática e participativa;
- b) Gestão didático-pedagógica;
- c) Gestão de resultados educacionais;
- d) Gestão de pessoas relações institucionais;
- e) Gestão administrativa e de serviços de apoio;
- f) Gestão do clima e cultura escolar;
- g) Gestão do espaço físico e do cotidiano escolar;

Após encontro inicial, analistas e inspetores reúnem-se para discutir os temas tratados no encontro realizado em março, à luz das vivências práticas de gestão escolar. Tal ação poderá promover a consolidação da aprendizagem gerada no encontro anterior. Afinal, a cultura de avaliação e o planejamento coletivo precisam ser perenizados na equipe.

O entendimento e a aprendizagem dos desdobramentos e indicadores de cada dimensão acima citada servirão como base para a identificação do respectivo escopo de processos e princípios da gestão pública pela qualidade, assim como dos processos educacionais a serem implementados pela escola, priorizando-se: **a)** satisfação do aluno; **b)** envolvimento e comprometimento da comunidade escolar; **c)** gestão participativa dos processos; **d)** valorização das pessoas; **e)** constância de propósitos; **f)** melhoria contínua do aprendizado e **g)** gestão pró-ativa.

A promoção da educação de qualidade perpassa pela construção de processos de gestão compatíveis com proposta e concepção da qualidade social da educação, sendo preciso, para isso, observar os princípios da moderna administração pública e de modelos avançados de gerenciamento de instituições públicas de ensino.

Ainda potencializando as ações de formação continuada, ocorrerá a duplicação das capacitações em cada escola, nas reuniões de Módulo II e nas reuniões pedagógicas, dessa feita realizada pela equipe gestora. Essa ação acarretará o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que agirá diretamente na

compreensão dos resultados e indicadores produzidos pelas avaliações e na construção de planos de intervenção pedagógica a partir do uso de informações divulgadas e disseminadas a respeito do desempenho dos sistemas educacionais e das escolas.

A metodologia será a formação realizada por meio de oficinas participativas para construção conjunta das diversas etapas de reflexão. Por meio do processo de mobilização interna, pretende-se fomentar a análise e a discussão das finalidades institucionais da escola, objetivando identificar quais as competências cognitivas, afetivas e sociais que ela se propõe a desenvolver.

Tabela 7- Pilar II

O QUÊ	QUEM	COMO	ONDE	QUANDO	QUANTO (Previsão)
Estabelecimento de ciclos de estudos e formação	SEE MG e Equipe Consultoria	Encontro na S.R.E para conhecimento e propósitos do projeto (analistas e inspetores)	Auditório da S.R.E	Fevereiro/2016	R\$ 4.500,00
		Lançamento do Projeto junto aos Gestores Escolares	SEE MG	Março/2016	R\$35.000,00
	Equipe técnica da SRE	Encontros semanais (2 hs). Roda de conversas para consolidação da aprendizagem gerada nos encontros anterior.	SRE	Fevereiro/ Março/ Abril/Maio/ Junho/Julho de 2016	Sem custo
	Instituição Parceira ou Escola de Gestores (MEC)	Formação continuada sobre gestão escolar	S.R.E	Abril/Maio e Junho/Julho de 2016	R\$140.000,00
	Gestores Escolares	Duplicação das capacitações em cada escola, nas reuniões de Módulo II e reuniões pedagógicas	Escolas	Abril/Maio e Junho/Julho de 2016	Sem custo
TOTAL					R\$179.500,00

Fonte: Elaborado pela autora.

III PILAR - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE INDICADORES EDUCACIONAIS

Compreender o papel e os mecanismos dos resultados educacionais gerados pelas avaliações externas ou internas constitui-se condição fundamental para o fomento da prática autoavaliativa e da promoção da educação de qualidade. Nesse sentido, faz-se necessário o desenvolvimento de roda de conversa sobre os

resultados apresentados pelas escolas e estabelecimento de prática de análise e interpretação dos resultados educacionais gerados pela autoavaliação. O desenvolvimento desse terceiro pilar é imprescindível para o alcance dos objetivos propostos neste PAE, tendo em vista que este é um dos grandes gargalos no qual residem as dificuldades das escolas e de suas equipes de trabalho: o incipiente conhecimento acerca da análise e interpretação dos resultados da escola. Nesse sentido, propõe-se o detalhamento, nesse pilar, dos seguintes aspectos:

- a) Discussão/roda de conversa sobre os resultados da própria escola;
- b) Definição e característica de indicadores educacionais;
- b) Tipos de indicadores;
- c) Eficiência interna, eficiência externa, equidade e inclusão;
- d) Indicadores de qualidade na educação;
- e) Avaliações externas e desempenho escolar;

Essa ação será realizada por meio de oficinas práticas, em cujo bojo se efetue um diálogo amplo entre a conceituação dos temas acima citados com a realidade escolar nas seguintes perspectivas: Análise de resultados educacionais; Problemas e causas; Priorização de problemas; Proposição de soluções; Reestruturação da proposta pedagógica e Definição de priorização e projetos.

Tabela 8- Pilar III

O QUÊ	QUEM	COMO	ONDE	QUANDO	QUANTO (Previsão)
Análise e interpretação dos indicadores educacionais	Instituição Parceira ou Escola de Gestores (MEC) SEE MG	Formação continuada através de oficinas práticas (analistas, inspetores, gestores)	Auditório da S.R.E	Agosto e Setembro/ 2016	R\$ 70.000,00
	Equipe técnica da SRE Escolas	Encontros semanais (2 hs). Roda de conversas para consolidação da aprendizagem gerada nos encontros anterior.	SRE e Escolas	Agosto/ Setembro/ 2016	Sem custo
	Gestores Escolares	Duplicação das capacitações em cada escola, nas reuniões de Módulo II e reuniões pedagógicas	Escolas	Agosto/ Setembro/ 2016	Sem custo
TOTAL					R\$70.000,00

Fonte: Elaborado pela autora.

IV PILAR - PLANEJAMENTO, ACCOUNTABILITY E QUALIDADE

Realização de oficinas práticas de capacitação e formação das equipes das escolas, voltadas para a elaboração e execução do plano de ação para melhoria da instituição escolar. Esta fase do projeto é imprescindível para a implementação da melhoria na instituição, tendo em vista que as escolas efetuam o diagnóstico, entretanto não conseguem avançar na proposição de medidas adequadas para sanar dificuldades e implementar avanços. Verificou-se, no decorrer desta pesquisa, que, apesar de a escola ter ciência da importância do planejamento, apresenta a carência da efetivação de um planejamento competente e apropriado para produzir planos ou projetos com capacidade efetiva e clara de orientar os atores educacionais no desenvolvimento das ações necessárias. Considerando a abrangência e complexidade do processo educativo, propõe-se aqui neste pilar o desdobramento dos pontos cruciais pertinentes ao planejamento na escola:

- a) Projeto Político Pedagógico - PPP;
- b) Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE;
- c) Plano de Ensino e Plano de Aula;
- d) Planejamento Participativo;
- e) Objetivos e efetividade do planejamento
- f) Plano de Ação para a Melhoria da Escola.

A partir da visão ampla e aglutinadora que o planejamento possibilita, verifica-se que este possibilita significativa coerência e consistência ao desenvolvimento das ações, promovendo a superação da prática do improviso, das ações aleatórias, ativistas e assistemáticas do dia-a-dia da escola.

A qualidade proposta aqui é a qualidade social, que se constitui, segundo Lück (2009), na capacidade que a escola apresenta de atender bem a todos os seus alunos, ratificando o valor agregado à instituição à medida que a escola é aberta à comunidade, servindo como base para sua expressão e desenvolvimento social, cultural e educacional.

O “accountability” diz respeito à prestação de contas pela responsabilidade social assumida, focalizando os resultados de aprendizagem promovidos pela escola, a partir da compreensão e do entendimento que, se a escola é boa, seus processos contribuem para a aprendizagem do conhecimento e da cidadania.

Tabela 9 - Pilar IV

O QUE	QUEM	COMO	ONDE	QUANDO	QUANTO (Previsão)
Elaboração e execução do Plano de Ação para Melhoria da Instituição	Instituição Parceira ou Escola de Gestores (MEC) SEE MG	Formação continuada através de oficinas práticas (analistas, inspetores, gestores)	Auditório da S.R.E	Outubro/2016	R\$ 35.000,00
	Equipe técnica da SRE Escolas	Encontros semanais (2 hs). Roda de conversas para consolidação da aprendizagem gerada nos encontros anterior.	SRE e Escolas	Outubro/2016	Sem custo
	Gestores Escolares	Duplicação das capacitações em cada escola, nas reuniões de Módulo II e reuniões pedagógicas	Escola	Outubro/2016	Sem custo
TOTAL					R\$35.000,00

Fonte: Elaborado pela autora.

V PILAR - MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

O monitoramento e a avaliação de todo o processo possibilitam o acompanhamento sistemático e descritivo deste projeto pela SRE Januária. Esse pilar tem como objetivo garantir a maior efetividade das ações propostas neste PAE, mediante a verificação do ritmo de trabalho implementado pela equipe da SRE e escolas, o bom uso do tempo e recursos, além da aplicação adequada das ações e competências previstas e necessárias em relação aos objetivos e resultados pretendidos aqui. Sabendo da realidade, a S.R.E tem elementos para auxiliar, promovendo intervenções, tem condições de desenvolver processos de formação continuada e atuar, eficaz e efetivamente, na promoção de educação de qualidade. Ainda nessa fase, a realização do Seminário Regional para intercâmbio institucional, em cujo escopo se daria mais aprofundamento de conhecimento pertinente ao tema, potencializaria a necessária socialização coletiva das práticas exitosas e, ainda, otimizaria a qualidade dos processos educacionais pelas trocas de experiências e qualificação técnica.

Tabela 10 - Pilar V

O QUE	QUEM	COMO	ONDE	QUANDO	QUANTO (Previsão)
Monitoramento e avaliação de todo o processo.	Equipe Pedagógica e Serviço de Inspeção Escolar da S.R.E Januária	Visita técnica a escolas	Escola	Março/ Agosto/ Novembro/ 2016	R\$ 11.400,00
	Equipe técnica da SRE Escolas	Encontros semanais (2 hs). Roda de conversas para consolidação da aprendizagem gerada nos encontros anterior.	SRE e Escolas	Fevereiro a novembro 2016	Sem custo
	SRE e Gestores	Seminário Regional para intercâmbio institucional entre as escolas.	Auditório da SRE	Novembro/ 2016	R\$35.000,00
TOTAL					R\$46.400,00

Fonte: Elaborado pela autora.

A execução deste PAE acarreta o desenvolvimento das seguintes ações:

1. Mobilização da SEE e S.R.E.;
2. Avaliação Externa;
3. Fortalecimento da Identidade Institucional;
4. Aperfeiçoamento e Readequação das Propostas Pedagógicas das Escolas;
5. Entendimento e elevação dos indicadores de qualidade da gestão e de desempenho dos alunos;
6. Fortalecimento da integração escola – comunidade;
7. Readequação e fortalecimento do Colegiado Escolar;
8. Produção de informações relevantes sobre a gestão;
9. Formação continuada e capacitação.

A análise do conteúdo dos documentos, dos relatos de depoimentos, entrevistas, questionários aplicados, associados à preocupação em captar significados e possíveis representações, permitiu identificar os fatores que dificultam a perenização da autoavaliação institucional e a necessidade de potencializar as reflexões acerca da avaliação na/da escola e a qualidade educativa.

Esta proposta de PAE visa minimizar/sanar a significativa lacuna existente no cotidiano escolar no que se refere à compreensão, ao entendimento e à aplicabilidade das razões de ordem socioeconômicas, político-administrativas,

científico-pedagógicas e legais que justifiquem a necessidade de a escola se autoavaliar.

3.2 Recursos orçamentários para implementação da proposta

Os recursos orçamentários para custeio desta proposta serão disponibilizados pela SEE - MG, oriundos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) - Fonte 23, tendo em vista ser dessa fonte a previsão de manutenção das ações de acompanhamento e desenvolvimento de projetos e atividades pedagógicas da Superintendência. Em se tratando da ação de implementação de projeto de perenização da avaliação institucional nas escolas públicas circunscritas à S.R.E., os recursos orçamentários serão planejados, atendendo às exigências legais, conforme tabela apresentada a seguir.

Tabela 11-Planilha de Custos Referente ao Projeto de Perenização da Avaliação Institucional

DISCRIMINAÇÃO	VALORES
Contratação de consultoria especializada	55.000,00
Publicação resolução/portaria IOF	250,00
Diárias para deslocamento de diretores	280.000,00
Diárias para deslocamento de inspetores e analistas	15.900,00
Seminário Regional de Intercâmbio Institucional	35.000,00
TOTAL	386.150,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a exequibilidade deste projeto, a SEE-MG irá disponibilizar, caso aceite a proposta de execução, o montante orçamentário no valor total será de R\$220.400,00 (duzentos e vinte mil e quatrocentos reais) ao longo do ano de sua execução. A ação se constitui em proposta plausível de gasto orçamentário, portanto incorporável à rubrica da SEE-MG e SRE Januária.

3.3 Viabilidade das ações, execução e avaliação

A amplitude de experiências que poderão ser construídas a aprofundadas a partir deste desenho, considerando o encontro de diferentes escolas, diferentes

gestores, oportunidades de se revelar saberes e modos de fazer e viver o processo educacional, possibilita aprendizagens significativamente identitárias na construção do senso de pertencimento dos sujeitos aos seus tempos e espaços.

As atividades acima citadas serão implementadas nas escolas do extremo norte de Minas Gerais, muitas das quais apresentam os menores índices do desempenho de rendimento escolar do estado. O trabalho a ser desenvolvido se dará mediante a realização de reuniões, encontros, seminários, visitas técnicas, capacitações e realização de oficinas específicas para formação continuada e prática.

As ações deste projeto serão acompanhadas sistematicamente pela equipe da S.R.E Januária, bem como pela DGDC/SEE MG, tomando como referência a melhoria da gestão participativa, a realização da avaliação institucional por todas as escolas estaduais circunscritas a essa regional, a melhoria dos indicadores de desempenho evidenciados pelas escolas, o fortalecimento da ação colegiada na escola e ampliação da sua cultura de registro. As atividades de acompanhamento e monitoramento envolvem visita técnica para acompanhamento do derramamento de aprendizagens e conhecimentos obtidos nas capacitações e oficinas, do gestor e especialistas para com a escola e profissionais da educação, elaboração de relatórios, elaboração de portfólios/dossiês das escolas, contendo registros do processo vivido, aplicação de instrumento de avaliação do projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente PAE não tem a pretensão de esgotar as discussões e as reflexões acerca da avaliação institucional e seus desdobramentos. Tampouco é a obra que elucidará os inúmeros problemas e dificuldades enfrentados diariamente pelos gestores nas escolas públicas. Contudo, há o anseio de trazer contribuições à diversidade de discussões e soluções que podem ser efetivadas por meio de muito trabalho, estudo e entendimento mútuos. O “Projeto Fomento e Perenização da Avaliação Institucional” enseja o propósito de que a autoavaliação se traduza em instrumento com grande potencial de mobilização da organização escolar, para realização de efetivas mudanças em suas práticas.

O PAE proposto se ancora no entendimento de quão importante é que sejam percebidos a relevância e o significado da avaliação educacional para a concretização dos fins de qualidade educacionais e escolares. Visa também efetuar sensibilização e reconhecimento da escola e, por outro lado, que a instituição escolar se sensibilize para o reconhecimento da interdependência dos múltiplos objetos de análise da avaliação educacional e o cotidiano escolar, para a efetivação de um processo avaliativo eficaz na escola.

Anseia-se também que a análise do aporte teórico aqui utilizado sinalize novas possibilidades de aprendizagem, fomento e produza a reflexão e as mudanças necessárias, rumo à tão sonhada perenização da prática autoavaliativa.

Salienta, ainda, a extrema necessidade de formação dos profissionais da escola e dos órgãos regionais e central, quanto aos desdobramentos do processo de avaliação, desenvolvido em uma perspectiva crítica e de caráter desenvolvimentista, com condições de promover o profundo desenvolvimento de aprendizagem organizacional, necessária à escola.

A desejada perenização da avaliação institucional, tão ressaltada nesta pesquisa, depende do esforço de cada instituição escolar, de cada equipe gestora, de cada profissional da educação, atuando com base em um amplo conhecimento da realidade na qual está inserida, pois é atribuição da escola a ampliação do exercício da autonomia e criticidade que lhe é garantida. Cabe à escola rever suas finalidades institucionais e responder diretamente pelo cumprimento de seus objetivos, instituindo um modelo de avaliação institucional potencializador da

capacidade de atuar enquanto organizações escolares que aprendem, agindo, fundamentalmente, na direção da mudança e propiciando espaços para a participação efetiva de todos os envolvidos e garantindo a legitimidade dos processos.

Chegando à conclusão desta pesquisa, retoma-se à reflexão sobre as práticas de avaliação institucional da E.E. Bias Fortes, segundo o Prêmio de Gestão Escolar, questiona-se: o quanto a autoavaliação escolar poderá proporcionar ou não à instituição a oportunidade de se analisar profundamente, levando-a a refletir sobre si mesma, com compreensão dos acertos e erros como organização que aprende, desenvolvendo e fortalecendo a participação social? Buscaram-se respostas a esta questão no arcabouço teórico no qual esta pesquisa se ancorou, bem como na análise da escola e dos sujeitos protagonistas desta prática, sendo possível evidenciar os limites e as possibilidades para a perenização do processo de avaliação institucional nas escolas públicas.

É pertinente discorrer sobre os fatores identificados na pesquisa que limitam e tornam possíveis a autoavaliação das escolas, sendo, pois, fundamental levar este tema para a pauta das discussões cotidianas das instituições escolares. A seguir, serão apresentadas algumas limitações e possibilidades que foram evidenciadas a partir do olhar da pesquisadora para o seu objeto de pesquisa.

Verificou-se a necessidade de efetuar a inserção da avaliação institucional no cotidiano escolar, realizando um trabalho de base com a comunidade escolar para que todos compreendam que a autoavaliação é importante para o autoconhecimento da instituição e para a promoção da qualidade educacional. Afinal, os atores educacionais estão constantemente envolvidos em situações de avaliação e autoavaliação das suas vidas e realidades em que estão inseridas. Realizar esse exercício de avaliação no ambiente escolar é apenas ampliação dessa prática individual e pessoal do que é feito diariamente.

Constatou-se que, na escola, a despeito de existir a prática de avaliar a instituição, necessita-se de uma ação ainda mais abrangente e melhor incorporada pelos atores educacionais, tendo em vista persistirem alguns preconceitos em relação ao ato de avaliar. Portanto, um dos limites a ser vencido pela instituição à prática da avaliação institucional é a falta de uma cultura consolidada de avaliação

do ambiente escolar, em que a globalidade da instituição é percebida em toda sua essência.

Outro aspecto a ser superado também diz respeito a pouca informação sobre a autoavaliação das escolas. Essa limitação contribui para que as unidades de ensino não desenvolvam a ação. Apesar de ser realizada há bastante tempo nas universidades brasileiras, nas escolas da Educação Básica, a avaliação ainda é incipiente. Ainda que SEE-MG estimule tal prática via Prêmio de Gestão Escolar, é necessário mais mobilização e articulação para que a avaliação institucional se consolide como uma política pública na área de educação.

A aquisição de conhecimentos teóricos e metodológicos são fundamentais para que a autoavaliação aconteça de maneira eficiente, desempenhando o papel de transformação da escola como organização que aprende. O ambiente escolar e a apropriação dos saberes são essenciais para a execução e para o desenvolvimento dos processos pertinentes à gestão do conhecimento, visando implementar processos de autoavaliação válidos.

A perenização da prática autoavaliativa perpassa pela adoção compartilhada de tal proposta. A inserção da autoavaliação no cotidiano escolar deve ser pautada na legitimidade e na participação de toda a comunidade escolar, vez que nenhuma proposta de autoavaliação deve ser construída sem a participação da comunidade escolar, tendo em vista que o grupo precisa participar e legitimar a ação avaliativa. Se não existe legitimidade, não existe participação, portanto, não existe projeto coletivo. Nesse sentido, é importante salientar que, nesse processo, é imprescindível a definição das funções e dos papéis pertinentes à prática da avaliação institucional.

A avaliação institucional precisa ser vista como um instrumento que pode promover o autoconhecimento e as mudanças no espaço escolar. O trecho da obra de Lück sinaliza que é pertinente, nessas reflexões, a observação de cuidados emergentes sobre a realização da avaliação institucional da escola:

- 1) Superar o sentido cartorial, artificial e de faz de conta.
- 2) Orientar-se por um enfoque proativo e pedagógico.
- 3) Ser assumida como responsabilidade profissional e ao tempo pessoal e colegiada.
- 4) Superar o limite de constatação e rotulação e promover o sentido da orientação.
- 5) Associar os esforços de avaliação a utilização de dados e informações obtidos, em ações de melhoria contínua.

- 6) Ultrapassar a dimensão quantitativa e simplificadora, pela contextualização dos dados por compreensão de significados e representação da realidade escolar pelos participantes.
- 7) Orientar-se por uma concepção interativa e visão de conjunto.
- 8) Adotar a ótica de avaliação como aprendizagem e construção de conhecimento (LÜCK, 2012, p. 75,76).

É fundamental que cada comunidade escolar construa sua própria proposta de avaliação institucional a partir das demandas do grupo e da cultura organizacional presente na escola. Afinal, um projeto de avaliação institucional que serve a uma escola, possivelmente, não servirá exatamente para outra escola, mas poderá fornecer caminhos para elaboração de modelos próprios, que não são estáticos, mudam no tempo e no espaço, de acordo com cada realidade. É importante que as escolas compreendam que, mesmo tendo ao seu alcance o modelo pronto ofertado pelo Prêmio de Gestão Escolar, elas não podem e, tampouco devem, limitar-se à utilização de um único modelo de avaliação que atenda a toda qualquer instituição de ensino.

Para que o processo autoavaliativo tenha significado institucional, precisa responder ao projeto e à missão educacional e social em curso. Portanto, cada instituição, cada comunidade escolar deverá se esforçar no sentido de construir a sua proposta de avaliação, partindo da efetivação contínua de um processo dialógico e de negociação de intenções, propósitos e alternativas de ação.

O processo educacional participativo evidencia o necessário gerenciamento das vivências e aprendizagens geradas, através de um processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização.

O contexto educacional no qual as escolas estão inseridas, cujos objetivos são muito mais amplos, exigindo-se um novo papel social para a instituição escolar formal: a de formar os cidadãos do amanhã, evidencia a importância do desenvolvimento de ações e estratégias de melhoria da prática educativa que aponta, sem dúvida, o necessário aprofundamento das questões relacionadas à avaliação educacional. O atendimento a essas demandas remete a escola a um campo paradoxal, em cujo bojo se delineiam ações amplamente contraditórias, ocasião em que a escola não encontra resposta para os muitos desafios que se evidenciam cotidianamente, como: promoção eficaz do ensino e aprendizagem; problematização dos conflitos e dificuldades; superação das limitações e

potencialidades; consolidação das decisões participativamente, dentre muitos outros.

Deseja-se que esta pesquisa venha contribuir para a promoção do debate acerca dessa nova realidade que precisa adentrar as escolas de Educação Básica. Considerando que a autoavaliação permite mudanças nas práticas e, conseqüentemente, na qualidade da educação, faz-se necessário perenizar o processo da avaliação institucional no cotidiano escolar, tornando-a uma realidade possível, bem como ampliar a sensibilização de outras unidades de ensino para adoção da prática autoavaliativa, conscientizando as Secretarias de Educação para a necessidade de desenvolver ações de estímulos a essa vivência no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. – **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ALARCÃO, Isabel – **Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação** - uma introdução a teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

_____. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Autoavaliação de Escolas**: processo construído coletivamente nas instituições escolares. Dissertação de Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007. 213 páginas.

_____. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de professor**. Ponta Grossa, 13(2): 315-330, 2010. Disponível em: <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 18 dez. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 1996.

CONSED. **Regulamento do Prêmio de Gestão Escolar**, 2013. Disponível em: <<http://www.consed.org.br>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. **Regulamento do Prêmio de Gestão Escolar**, 2015. Disponível em: <<http://www.premiogestaoescolar.org.br/>>. Acesso em: 18 out. 2015.

_____. Progestão: Como desenvolver a avaliação institucional da escola? Módulo IX **Caderno de Estudo Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares Progestão** – Conselho Nacional de Secretários de Educação. Brasília.2001

CHOO, Chun Wei. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. Tradução: Eliana Rocha. São Paulo: Ed. Senac, 2003.

ELLIOT, Lígia Gomes. Meta-avaliação: das abordagens às possibilidades de aplicação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas da Educação**. Vol.19 nº.73, Rio de Janeiro, 143 Oct./Dec. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440362011000500011&script=sci_arttext> . Acesso em: 20 mar. 2014.

ESCOLA ESTADUAL BIAS FORTES. Dossiê para participação no Prêmio Gestão Escolar. Januária, 2008 a 2013

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar**. O minidicionário da língua portuguesa. 4 ed. rev. Ampliada. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy. **A Escola como Organização Aprendente**– buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. Reimpressão (2003).

GADDOTTI, Moacir. **Avaliação institucional** - necessidade e condições para a sua realização (versão preliminar). Teleconferência, 6/ 3/1999.

GARVIN, David A. Construindo a organização que aprende. In: Gestão do Conhecimento. **Harvard Business Review**. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra, Rio de Janeiro, Campus, 2000.

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

_____. Avaliação Institucional como compromisso com a aprendizagem. **Revista Gestão em Rede**, Edição Junho 2009, PA. 13 -18.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2011

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positiva, 2009, p. 31 - 67. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/dimensoes-gestaoescolar.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação/INEP. **Índice Brasileiro da Educação Básica**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/Site/>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

NONAKA, Ikujiro e TAKEUCHI, Hirokata. **Criação de conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PREDY, Margaret. et al. **Gestão em educação – estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006

PIPOLO, Diana Sampaio. Círculos de avaliação. Salvador. **Revista Iberoamericana de Educacion**, 2010.

SANTOS, Márcio José. Gestão do conhecimento no contexto da gestão escolar: estudo de caso de uma escola pública. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**. João Pessoa, v. 2, Número Especial, p. 159-174, out. 2012. ISSN: 2236-417X . Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>>. Acesso em: 20 mar. 2016

SARAIVA, João Filocre. **Indicadores para planejamento e gestão**. CAEd, 2013

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Best Seller, 2005.

SIMÕES, Sônia. **Gestão Educacional – uma nova visão.** 1ª ed. Rio de Janeiro: Artmed, 2004.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência.** São Paulo: Cortez, 2011.

TENÓRIO, Robinson Moreira. **Avaliação e gestão – Teorias e práticas.** 1 ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

VASCONCELOS, Maria Celeste R. L.; FERREIRA, Marta A. T. **O processo de Aprendizagem e a Gestão do Conhecimento em Empresas Mineiras de Vanguarda.** In: XXVI Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração - ENANPAD, Anais 21-25 de setembro, Salvador, 2002.