

Linha 04 – Políticas Educacionais, Gestão dos Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais

Pesquisa com resultados parciais

A TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE CAMPINAS: o árduo trabalho pela qualidade social

SABIA, Claudia Pereira de Pádua
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
claudia.sabia@unesp.br

Resumo: Temos como pressuposto que o processo de (AIP) se constitui como uma instância estratégica para viabilizar a qualidade social das escolas públicas. O objetivo da pesquisa é identificar a linha do tempo do processo de implementação da Avaliação Institucional Participativa (AIP) das escolas públicas da região noroeste do município de Campinas e verificar as condições objetivas de funcionamento pois entendemos que estas podem afetar a organização das escolas na luta pela qualidade social. Os procedimentos metodológicos utilizados na investigação serão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa documental consiste no levantamento e análise dos documentos relacionados a (AIP) do Núcleo de Apoio Educacional Descentralizado (NAED) Noroeste do município, Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas contendo os Planos de Avaliação, atas de reuniões pedagógicas, planejamento e replanejamento; Relatórios de Autoavaliação realizados, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), dentre outros. Como resultados, identificamos que na trajetória da Avaliação Institucional Participativa, as pesquisas levantadas apontam os limites, os obstáculos desta proposta de avaliação das escolas contra regulatórias, mas também as potencialidades de vivências democráticas pelos atores envolvidos. Verifica-se que a política de AIP ao longo dos sucessivos governos ao se depararem com o movimento de avaliação da escola o processo da política passou a sofrer resistência a aceleração.

Palavras-Chave: Avaliação Institucional Participativa (AIP), Qualidade Social (QS), Condições Objetivas, Ensino Fundamental.

Introdução

Desde 2002 teve início uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Campinas e o Grupo de Pesquisa denominado Laboratório e Observação de Estudos Descritivos (LOED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) destinada a implementar propostas alternativas de avaliação que desenvolvessem de forma inovadora os processos de avaliação da escola. A partir de 2008, teve início na Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC), o processo de política pública de avaliação de escolas denominado Avaliação Institucional Participativa (AIP) que perdura até os dias de hoje. Compreendemos a Avaliação Institucional Participativa (AIP) como uma via alternativa e de enfrentamento para a luta pela qualidade da escola pública, nos quais os coletivos escolares se posicionam, refletem e

deliberam sobre os significados e desdobramentos dos resultados obtidos. Quanto mais as políticas de avaliação cobram da escola uma resposta concreta para explicar/superar os índices de proficiência de alunos obtidos nas avaliações externas que incidem sobre ela, menos se observa os profissionais da educação, uma disposição para se engajarem em processos de qualificação escolar. Em parte, isso ocorre, porque de modo geral a escola é vista como dependente das decisões que vêm do topo do sistema ou dos poderes centrais, restando-lhe pouca autonomia na definição de seus próprios caminhos. Isso tem contribuído para “um certo desencantamento de professores e estudantes com o sentido pedagógico que realizam, com negativas repercussões sobre o imaginário social acerca das funções da escola e sua relevância no desenvolvimento do país.” (SORDI, 2012, p.4)

As mudanças no processo de qualificação das escolas não ocorrem por pressão ou por determinações legais, e, menos ainda, sem o envolvimento dos atores implicados no processo. A AIP busca resgatar a porção de autonomia da escola na definição de seus próprios caminhos e recolocar seus atores em situação de protagonismo no processo decisório que afeta a vida da instituição. Conforme Sordi (2012 p.4), a Avaliação Institucional Participativa (AIP) consiste em um:

[...] processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social, constituindo-se no componente central que confere estrutura e coerência ao processo avaliativo. (SORDI, 2012, p.4)

O objetivo da pesquisa é identificar a linha do tempo do processo de implementação da Avaliação Institucional Participativa (AIP) das escolas públicas da região noroeste do município de Campinas e verificar suas condições objetivas de funcionamento pois entendemos que estas podem afetar a organização das escolas na luta pela qualidade social.

Entendemos que as condições objetivas são componentes da qualidade das escolas desta Secretaria Municipal de Ensino que precisam ser levadas em conta também em seus processos avaliativos. Conforme Betini (2009):

[...] as condições objetivas, concretas, são aquelas que já existem, aquelas que na escola pública são providas, dadas pelo poder público, implícitas nas políticas públicas educacionais. Seguramente, existirão outras que podem ser conquistadas e outras que podem ser transformadas pela ação do coletivo da escola e que passam a se incorporar àquelas já existentes. Afinal, as condições objetivas materiais, tanto determinam como podem ser determinadas pelo homem. (BETINI, 2009, p.91)

Organizamos este estudo da seguinte maneira: abordaremos os procedimentos metodológicos utilizados, na sequência as disputas em torno do conceito de qualidade e a matriz

proposta de qualidade social, os resultados do estudo em andamento e as considerações parciais da análise realizada até o momento.

Procedimentos de Pesquisa

Os procedimentos que estão sendo utilizados na investigação são a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica consiste no levantamento, seleção e leitura de obras e de artigos constantes no repositório de periódicos nacionais e produção de dissertações e teses Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasis) para subsidiar o aprofundamento teórico sobre a Avaliação Institucional Participativa. A pesquisa documental consiste no levantamento e análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) contendo o Plano de Avaliação das cinco escolas pesquisadas vinculadas ao Núcleo de Apoio Educacional Descentralizado (NAED) Noroeste do município de Campinas. Informamos que embora na Rede Municipal de Ensino de Campinas exista cinco NAEDs, a escolha do NAED Noroeste se deve ao fato da totalidade das escolas desta região ter aderido voluntariamente ao projeto de pesquisa desta temática junto ao Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED) da UNICAMP.

Além dos PPP(s), fizemos levantamento dos documentos do NAED Noroeste relacionados a AIP, das atas das Reuniões de Planejamento e Avaliação Institucional (RPAI), levantamento das atas de reuniões pedagógicas de planejamento e replanejamento anuais, atas do Conselho de Escola, Atas da CPA; dos Relatórios de Autoavaliação.

A análise interpretativa está baseada nos estudos teóricos acerca da Avaliação Institucional Participativa e dos documentos coletados. A análise está sendo desenvolvida em uma abordagem que apresenta as características da historicidade e da contextualização, as quais indicam que os conhecimentos são históricos e determinados, ocorrem no conjunto de relações sociais e necessitam ser colocados e analisados no tempo e no espaço em que são construídos.

As disputas em torno da concepção de qualidade e a matriz proposta de qualidade social

Para implementar a Avaliação Institucional Participativa, Freitas (2007) propõe o conceito de qualidade negociada proposto por Bondioli (2004) com a responsabilização bilateral do Estado e da escola.

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. **Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede**

educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser. (BONDIOLI, 2004, p. 14 apud FREITAS, 2007, p.975, grifo nosso)

O conceito de qualidade negociada apresentado por Freitas (2007) a partir de Bondioli (2004) se distancia completamente da qualidade de ensino defendida pelos reformadores empresariais. Trazemos a contribuição de Sordi (2017) que explicita a perspectiva enfatizada pelos autores.

A ação dos reformadores empresariais no campo da avaliação e na direção da concepção de qualidade que defendem, engendra-se a partir de uma visão de avaliação que toma o fenômeno educacional como algo previsível, mensurável e unidimensional o que não se coaduna com a complexidade da realidade da escola pública (SORDI, 2017, p.84).

Esta concepção de qualidade dos reformadores empresariais já vinha sendo enfatizada pelas avaliações de larga escala implantadas no país desde a década de 1.990 e foi consubstanciada com a criação em 2007 do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB foi gradativamente se tornando hegemônico nas políticas de avaliação no país e utilizado como indicador de qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas do país. Este indicador pondera os resultados da Prova Brasil e os indicadores de desempenho captados pelo censo escolar (evasão, aprovação e reprovação). Freitas (2007); Leher (2014) denunciam a criação da Prova Brasil com o ranqueamento entre as escolas e a ocultação da desigualdade social com o indicador IDEB.

[...] o verdadeiro limite à universalização da melhoria da qualidade da escola é a própria ideologia meritocrática liberal. **Caso a avaliação se coloque a serviço dela, então ficará limitada à medição do mérito e à ocultação da desigualdade social sob a forma de indicadores ‘neutros’, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado pelo MEC.** (FREITAS, 2007, p.971, grifo nosso)

[...] uma importante vitória desse movimento foi o convencimento do governo Lula da Silva de incorporar a sua agenda como política governamental, o que foi efetivado com o Plano de Desenvolvimento da Educação/PDE (Decreto 6.094/07, Lei 12.695/12, lei 13.005/14) que, não casualmente, foi batizado por Haddad como “PDE: Compromisso Todos pela Educação”. Uma importante ferramenta de política educacional foi conquistada pelo empresariado: a criação do IDEB. **Agora, não apenas o sistema de avaliação afere se as escolas estão no “caminho certo”, como podem impor metas e, com isso, interferir no próprio planejamento das escolas, agora balizado por índices palpáveis, quantitativos, aferíveis pela avaliação centralizada. As escolas e os professores tornaram-se reféns de índices que esvaziam o sentido público da escola, reduzem o que é dado a pensar (competências em português e matemática, desconsiderando as demais dimensões da formação humana) aprofundando o apartheid educacional entre as classes sociais.** (LEHER, 2014, p.4, grifo nosso)

Como podemos apreender dos apontamentos de Freitas (2007); Leher (2014), o indicador IDEB considera a educação sob viés reducionista, a partir de aspectos mais

prontamente mensuráveis (âmbito cognitivo e ainda por cima restrito ao básico) desconsiderando as demais dimensões da formação humana a que os estudantes têm direito e as condições objetivas de trabalho nas escolas que o Estado deveria prover. Desconsidera também a extrema desigualdade social existente no nosso país que adentra nossas escolas e torna o trabalho pedagógico ainda mais complexo, ou seja, que outras variáveis interferem nos resultados educacionais e outras dimensões do trabalho desenvolvido pela escola que precisa ser considerado. Que não se trata de apenas uma questão técnica como as políticas públicas de avaliação pretendem enfatizar.

Ravitch (2011) referindo-se à política educacional americana considera que o problema com a responsabilização baseada em testes é que ela impõe sérias consequências para crianças, educadores e escolas com base em escores que podem refletir um erro de mensuração, um erro estatístico, uma variação aleatória ou um conjunto de fatores ambientais ou atributos dos estudantes. “Em síntese, afirma que os testes agora em uso, **não são adequados por si só para a tarefa de avaliar a qualidade das escolas e professores**”. (RAVITCH, 2011, p.189, grifo nosso)

As pesquisadoras do LOED/UNICAMP enfatizam que os resultados dos testes padronizados é apenas uma das dimensões da qualidade das escolas públicas pois a finalidade da escola vai muito além da dimensão cognitiva dos estudantes. Para Sordi, Varani e Mendes (2017):

[...] a ampliação das narrativas de cunho mercadológico **sobre a qualidade da escola pública e os insistentes argumentos de que os resultados dos estudantes nos exames externos expressam “a” qualidade desejada e não uma das dimensões possíveis**, nos impeliram a investigar sob outra ótica, mais abrangente e com pertinência social, a qualidade das escolas referenciando-a em outros indicadores de cunho qualitativo. (SORDI; VARANI, MENDES, 2017, p.5), grifo nosso)

Em decorrência desta inquietação, os pesquisadores deste grupo de pesquisa, desenvolveram a pesquisa intitulada “A qualidade da escola pública: um estudo longitudinal para sustentação da responsabilização partilhada em uma rede de ensino” entre os anos de 2009-2017, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Campinas, coordenado pelo Professor Luiz Carlos de Freitas e que foi coletado dados de 41 escolas de Ensino Fundamental deste município.

A questão norteadora que motivou a pesquisa foi: o que as escolas fazem que não é capturado pelos testes externos focados na proficiência de português e matemática? De outra forma, o que é qualidade de ensino para além desse desempenho específico dentro da dimensão cognitiva? Oliveira (2017) nos explicita o entendimento dos pesquisadores do LOED:

[...] partíamos do pressuposto de que o desenvolvimento das crianças e jovens extrapola o cognitivo, e a escola inevitavelmente trabalha atitudes e valores, seja por meio da organização do trabalho pedagógico, seja pelas interações/relações sociais entre alunos e professores. E considerando ainda que, mesmo dentro da dimensão cognitiva, o trabalho com apenas duas áreas do conhecimento é insuficiente para a formação de um sujeito que saiba compreender e se posicionar no mundo em que vive. (OLIVEIRA, 2017, p.119)

A partir deste pressuposto que norteou o trabalho dos pesquisadores do LOED, a pesquisa teve como objetivo desenvolver uma matriz avaliativa coadunada com princípios de formação humana. Conforme Bertagna; Sordi; Almeida; Lara (2020, p.64), “[...] falarmos em formação humana exige o questionamento acerca de qual formação falamos. Isso nos leva, inevitavelmente, as perguntas: Por quê? Para quê? Em benefício de quem estará a formação?” As autoras apresentam neste estudo os autores utilizados como referencial teórico para a formação humana pretendida e elaboraram ainda um quadro com as áreas de formação (áreas político-social, ética, afetiva, corporal, cognitiva e artística e cultural) e suas respectivas aproximações para entendimento. Segundo as autoras, este delineamento de formação humana visava alimentar o processo de autorreflexão das escolas, pensando a qualidade que seria desejada a partir deste viés formativo.

Dando continuidade ao objetivo pretendido na pesquisa, os pesquisadores do LOED sistematizaram em um quadro as dimensões da qualidade social da escola pública: 1. Acesso e Permanência, 2. Ética e Valores, 3. Diversidade/Diferença, 4. Relações Interpessoais, 5. Trabalho Pedagógico/Prática Pedagógica, 6. Trabalho Coletivo, 7. Conhecimentos, 8. Criticidade, 9. Participação, 10. Auto-organização dos sujeitos, 11. Compromisso social da escola com seu entorno social (BERTAGNA; SORDI; ALMEIDA; LARA; 2020, p.70-83)

Como o estudo tem como pressuposto que a AIP é uma instância estratégica para a busca da qualidade social das escolas, trazemos a contribuição dos autores citados a partir do quadro elaborado das dimensões da qualidade social com as respectivas definições:

1. Acesso e Permanência: Constitui-se em ações ligadas a matrícula, ao acolhimento das crianças, adolescentes, jovens na escola e à garantia de permanência do estudante na escola com qualidade no percurso formativo. Oferecimento, por parte da escola, de propostas de trabalho pedagógico coletivo e individual que promovam o ensino e a aprendizagem a todos, a partir dos conhecimentos prévios que estes já possuem, bem como o acolhimento para que todos se sintam parte do coletivo, da escola. Estabelecimento de parceria com as famílias e consolidação da rede intersetorial de atendimento, bem como aproximação a movimentos sociais e instituições do bairro visando assegurar o atendimento das demandas que extrapolam o campo educacional (saúde, assistência etc.), assim como um trabalho mais abrangente em diferentes áreas temáticas.

2. Ética e Valores: Forma de o sujeito agir e posicionar-se em um determinado contexto e/ou situações, a partir de valores construídos socialmente que se respaldam em uma visão de mundo que defendem uma concepção de sociedade mais humana e justa, que combata as formas de discriminação, em que todos/as possam usufruir dos bens (materiais e simbólicos) produzidos pela humanidade e ter as mesmas

oportunidades de realizar escolhas. Essa concepção de sociedade nos alicerça nos valores de alteridade, do diálogo, da cooperação, do compromisso, do respeito, da diversidade/diferença, da solidariedade, da confiança, da corresponsabilidade, dos direitos humanos e da justiça social.

3. Diversidade/Diferença: Constituição de consciência e atitude de reconhecimento, respeito e valorização das diferenças/diversidade dos sujeitos que participam do espaço escolar, assumidos e compreendidos como seres biológicos, históricos, sociais e culturais com características próprias e direitos comuns, compreendendo que a diversidade e a diferença enriquecem, qualificam e humanizam os processos educacionais, implica também uma relação de alteridade, que é o reconhecimento da interação e dependências entre os sujeitos em suas diferenças, contestando a utilização destas diferenças como justificativa para a promoção/reprodução de desigualdades.

4. Relações interpessoais (convivência) Valorização do cuidado com o outro em processos dialógicos que envolvam o exercício da empatia, da alteridade, do acolhimento e respeito às emoções e sentimentos entre os diferentes atores envolvidos e que se relacionam no ambiente escolar. Trata-se de valorizar e construir relações (vínculos) de confiança e respeito entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar abrangendo o entorno social da escola.

5. Trabalho Pedagógico/Prática Pedagógica: Constitui-se ações intencionais e planejadas na escola, com olhar atento às peculiaridades dos diferentes sujeitos, em especial os estudantes, visando promover seu desenvolvimento integral para inserção e transformação social. Busca garantir o direito ao conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, das diferentes áreas do conhecimento nas dimensões da formação humana e visa à promoção do desenvolvimento (integral) de todos os atores da escola, dentro e fora da sala de aula. Envolve trabalhar com as múltiplas dimensões da formação humana: a dimensão dos valores (solidariedade, respeito, cooperação, etc.), relacional, afetiva, política/social, cognitiva, cultural; bem como áreas do conhecimento: português, matemáticas, ciências físicas, químicas e biológicas, geográficas, história, uso de tecnologias.

6. Trabalho Coletivo: Constituição de ação desenvolvida com intencionalidade por grupo/segmento de sujeitos da escola (professor, aluno, equipe gestora, funcionários, família) que se organiza para o acompanhamento, a avaliação, e o (re)planejamento dos trabalhos educativos, norteados por objetivos consensuados no Projeto Político Pedagógico. Efetiva-se por meio de discussões, reflexões e apresentação de ideias, em que se considera o direito à voz dos diferentes sujeitos da escola e a garantia de escuta e do respeito aos diferentes pontos de vista em defesa da qualidade. Pode ocorrer intra e inter segmentos, estabelecendo novas parcerias com partilha de responsabilidades, compromissos e implicação de todos com as decisões coletivas.

7. Conhecimentos: Constitui-se a partir de processos que possibilitam a construção e a apropriação da cultura e dos conhecimentos de diferentes áreas, oportunizando a compreensão (crítica) da realidade e o agir para transformá-la, favorecendo a formação humana integral. Entende o conhecimento produzido historicamente em sua totalidade e não fragmentado, possibilitando interconexões entre os mesmos, valorizando os diferentes saberes em sua construção.

8. Críticidade: Constituição de capacidade crítica a partir da reflexão e da compreensão aprofundada das situações em seu contexto. Capacidade de investigação curiosa e proposições criativas/imaginativas fundamentada em análise e problematização dialógica, tendo como pressuposto, a facilidade de nossas ideias e a transitoriedade do conhecimento no enfrentamento das questões da vida, permeadas por aspectos políticos, sociais, econômicos, científicos, naturais e culturais.

9. Participação: Ação de integrar-se a um grupo, um coletivo de pessoas que está envolvido num projeto, comprometido com o seu desenvolvimento. Diz respeito a escuta, diálogo, tomada de posição, reflexão e respeito às ideias dos diversos integrantes do coletivo, em que cada sujeito é protagonista ao partilhar pontos de vista e decisões, produzindo conhecimento social em permanente construção/(re) construção de aprendizagem política.

10. Auto-organização dos sujeitos: Constituição de iniciativa e protagonismo no trabalho escolar exercido pelos envolvidos no processo, de forma engajada e autônoma. A auto-organização supõe planejamento da inserção pessoal no processo

de trabalho, afastando-se tanto do mero cumpridor de tarefas atribuídas por outro quanto da ação de descompromisso com o processo de trabalho. Implica a capacidade de assumir postura colaborativa, exercendo diferentes papéis no trabalho coletivo.

11. Compromisso Social da Escola com seu entorno social: Envolvimento, preocupação e atuação sobre as questões que dizem respeito a sociedade/coletividade com o objetivo de promover aquilo que é bom para todos, ou seja, a busca do bem comum. A relação estreita entre escola e comunidade reconfigura uma forma de luta visando maior justiça social e esclarece a função que a escola pública deve assumir na defesa dos direitos dos estudantes a um projeto formativo amplo e socialmente comprometido. A aliança entre escola e comunidade orientada pelo compromisso social implica desempenharem atuações mutuamente complementares, contribuindo para a superação da desigualdade social, dentre outros aspectos (BERTAGNA; SORDI; ALMEIDA; LARA; 2020, p.70-83).

As dimensões da qualidade social abarcam as finalidades da escola, alicerçadas nos princípios de formação humana. Para Arroyo (2017, p.21), “reconhecer o direito à formação humana pressupõe reconhecer os trabalhadores do campo, das cidades, os pobres, indígenas, negros como humanos.” Pelo que pudemos apreender da proposta dos autores, as dimensões da qualidade social avançam na busca pelo reconhecimento do direito à educação dos sujeitos de direitos humanos e extrapolam completamente a visão restrita da qualidade mercadológica que considera apenas a dimensão cognitiva.

Diante do exposto, consideramos que a identificação da linha do tempo do processo de implementação da Avaliação Institucional Participativa (AIP) e a verificação das condições de objetivas de funcionamento das escolas noroeste da Rede Municipal de Campinas é relevante pelo seu papel como instância estratégica na luta pela qualidade social das escolas públicas como um direito de todos os brasileiros a uma formação humana socialmente referenciada. Entendemos a AIP como a instância que poderá viabilizar a qualidade social da escola pública e nesta perspectiva, a escola deve ser a unidade de referência para a produção de qualidade, reconhecidas suas interfaces com as instâncias superiores da rede de ensino a quem compete avaliar a qualidade, mas também prover as condições objetivas necessárias para que o trabalho escolar possa repercutir junto aos estudantes. Finalizamos este tópico com a análise de Sordi (2020) que expressa nossa perspectiva:

A AIP pode ser entendida como espaço de resistência e opera construindo alternativas, historicamente pensadas, que potencializam o movimento das redes de ensino rumo a processos inteligentes de accountability (AFONSO, 2012). Permite que se interpelem os sentidos da avaliação externa sobre a organização do trabalho pedagógico na escola e seus desdobramentos nos estudantes. Sua força maior está no coletivo da escola a quem reconhece titularidade na definição dos rumos do projeto educativo por meio de um Pacto de Qualidade Negociada (BONDIOLI, 2004). A AIP se coaduna com processos de gestão democrática e se assenta na participação, no diálogo e na negociação entre os atores. (SORDI, 2020, p.1110)

Resultados Parciais

Conforme Luiz Carlos de Freitas entre os anos de 2002 e 2003, algumas prefeituras iniciavam um ciclo de administração progressista como ocorria na cidade de Campinas. O Laboratório de Observações e Estudos Descritivos (LOED), grupo de pesquisa da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), criado pelo autor em 1990, já vinha atuando na contramão das propostas de avaliação educacional que já naquela época despontavam, enfatizando o controle da escola pelas avaliações externas. O autor apresenta que:

[...] procuramos então a Secretaria de Educação do Município de Campinas, Profa. Corinta Geraldi, e propusemos um trabalho entre LOED e a Prefeitura destinado a implementar propostas alternativas de avaliação que desenvolvessem de forma inovadora os processos de avaliação da escola. A ideia era desenvolver uma forma alternativa que evitasse a instalação de políticas equivocadas de avaliação. Iniciava-se uma parceria que atravessaria várias gestões e duraria até hoje. (FREITAS, 2017, p.1)

Pelo que pudemos apreender do relato do autor, o modelo proposto pelo LOED implicava atribuir a escola, numa perspectiva participativa, o papel de mediadora entre a sala de aula e as avaliações de larga escala (nacionais). Freitas (2017, p.2) enfatiza que “sem a micropolítica da escola, não haveria uma reflexão sobre as avaliações externas que conduzisse a modificações duradouras e conscientes na sua prática pedagógica.” Reitera também a necessidade de contextualização local, da escola, sobre o significado dos dados externos.

No ano de 2003, após da discussão em seis audiências públicas foi aprovada a Carta de Princípios orientadores dos processos de avaliação para que fossem construídos e conhecidos por todos. Destacamos trecho do primeiro princípio “a avaliação educacional é um processo de reflexão coletivo e não apenas a verificação de um resultado pontual. [...] Ela só tem sentido dentro da própria organização do trabalho pedagógico do professor e da escola”. (CAMPINAS, 2003). Consideramos importante este destaque para afirmar um posicionamento desta Rede de Ensino com uma concepção de avaliação cujos princípios contestam os interesses economicistas e defendem que a qualidade não se restringe ao domínio de português e matemática mas que precisam incluir processos que conduzam à emancipação humana.

As autoras Moraes; Penteado (2017) apresentam os trabalhos desenvolvidos entre o LOED e a Secretaria Municipal de Educação de Campinas desde 2002 até culminar em 2008 com o processo de política pública de avaliação de escolas denominado Avaliação Institucional Participativa (AIP) da Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC) desenvolvida em três eixos: a autoavaliação das escolas, a avaliação externa da aprendizagem dos alunos e o censo educacional. Em relação à (AIP) as autoras informam que:

a política de Avaliação Institucional Participativa (AIP) da Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC) prevê para a avaliação interna da escola, a autoavaliação por meio da **Comissão Própria de Avaliação** cuja constituição é

representativa dos gestores, professores, funcionários, alunos e pais. Nesse contexto, a participação dos diferentes segmentos escolares é requisitada formalmente por meio de um instrumento legitimador dessa participação. (MORAES; PENTEADO, 2017, p.112, grifo das autoras)

As autoras explicitam que o foco deste modelo é permitir atuação governante da própria comunidade escolar, ou seja, dos sujeitos que são qualificados para este debate. Relatam ainda que “as ações desenvolvidas sistematicamente pelos gestores da política em suas fases iniciais contribuíam para a consolidação dos processos nas escolas, pois incentivavam-nas e as suas CPAs a se manterem em atuação constante.” O estudo aponta ainda que no decorrer dos anos, houve o estreitamento de vínculos entre as comunidades escolares e suas CPAs (MORAES; PENTEADO, 2017, p.115).

O levantamento bibliográfico realizado no Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasis) que utilizou os descritores Avaliação Institucional Participativa. Foi identificado um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), 8 dissertações, 7 teses e 15 artigos. Fizemos a leitura dos resumos e selecionamos aqueles que discutem aspectos que contribuem para o nosso objetivo.

O tema do TCC da autora Almeida (2016), intitulado “O Papel da Comissão Própria de Avaliação no processo de Avaliação Institucional Participativa da Educação Básica: a experiência no município de Campinas – SP” concluiu o papel deste órgão como instância de aprendizagem da participação e da prática de negociação da qualidade.

Em relação as dissertações de mestrado das 8 pesquisas identificadas, após a leitura dos resumos três foram descartadas pois abordavam a AIP em outros estados (MG, SC e RS). Apresentamos de forma sucinta as principais contribuições.

A dissertação de Dalben (2008) coletou dados entre os anos de 2005 e 2006 nas escolas de ensino fundamental da cidade de Campinas que vivenciavam a implementação da Avaliação Institucional Participativa. O autor conclui que a Avaliação Institucional Participativa que toma como referência o conceito de qualidade negociada é um potente recurso para viabilizar a gestão democrática nos ambientes escolares.

O estudo de Xavier (2011) destacou o papel do orientador pedagógico na articulação da implementação da Avaliação Institucional Participativa nas escolas municipais do Ensino Fundamental da cidade de Campinas, desvelando os limites e possibilidades. A autora considera que é possível pensar e colocar em prática uma avaliação emancipadora promotora da qualidade contribuindo na formação do cidadão crítico e participativo.

A dissertação de Carra Tusch (2014) se debruçou a participação das famílias no processo de avaliação institucional participativa na educação infantil. A autora conclui a partir dos dados coletados que existe uma distância entre as formas de participação que a instituição propõe o que realmente a família pode cumprir pois foi constatado que as famílias foram chamadas a participar depois que os profissionais decidiram o dia, horário e assuntos a serem trabalhados na reunião, o que pode refletir na ausência desse segmento.

A dissertação de Silva (2017), denominada “Avaliação Institucional Participativa mediada pela categoria negociação: a percepção dos gestores escolares” apresenta como resultados a negociação no âmbito da escola e no âmbito da Secretaria Municipal de Educação:

os gestores escolares relatam que está atrelada ao diálogo, portanto têm envidado esforços para tomadas de decisão de maneira participativa, onde a negociação da qualidade que se quer alcançar é refletida e negociada a todo o momento, envolvendo-se todos os atores em prol da melhoria do processo educativo (SILVA, 2017, p.167).

as reuniões de negociação, uma das estratégias escolhidas pela gestão central para consolidar a política, percebeu-se que se tornaram, segundo alguns entrevistados, improdutivas [...] Percebe-se que a negociação para os gestores escolares passou a ser sinônimo de responsabilizar o poder público; há embate entre os gestores escolares e os centrais, os quais são criticados por não responder, em tempo, às demandas encaminhadas pelas escolas. (p.168)

A dissertação de Gonçalves (2019) intitulada “Precisa falar? Queremos fazer? O desafio da escuta das crianças na avaliação participativa na avaliação institucional da educação infantil”. A autora destaca as contradições e fragilidades presentes no processo como descontinuidades do projeto e a rotatividade das equipes escolares. Por outro lado, enfatiza também como a escuta, o diálogo e a participação são aprendizagens necessárias e significativas para os sujeitos do processo. Apresenta também as mudanças na unidade pesquisada como consequência dada as falas das crianças que apontaram para o que se deve mudar para melhorar a escola.

Em relação as teses de doutorado, das 7 teses identificadas, após a leitura dos resumos, 3 foram descartadas pois duas são sobre AIP na universidade e outra sobre a AIP no sistema estadual do Rio Grande do Sul. Embora as quatro restantes abordem aspectos da AIP na cidade de Campinas, duas discutem o processo de implementação da AIP e, portanto, foram priorizadas neste estudo.

O estudo de Mendes (2011) denominado “Avaliação Institucional: estudo da implementação de uma política para a escola de ensino fundamental do município de Campinas” realizou entrevista com os gestores da política em nível central (SME) e com os orientadores pedagógicos responsáveis pela implementação na escola. Como resultados destacamos os limites e as potencialidades apresentadas pela autora:

Identificamos neste estudo os limites e obstáculos interpostos à avaliação institucional. Os gestores da SME e orientadores pedagógicos se deparam com problemas relacionados à participação dos diversos atores, em nível local, intermediário e na SME. Esses problemas, em nossa análise, relacionam-se à cultura de avaliação instituída no contexto social, a resistências políticas, que se colocam contrárias às defendidas pela Secretaria, e desconhecimento da função técnica da avaliação. Nesse sentido, a implementação pode ser entendida como um processo em que os vários sujeitos envolvidos discutem e negociam seus interesses. Nessa relação é demonstrado que os níveis e as formas de envolvimento com as ações da política são variados. A falta de envolvimento da equipe gestora das escolas e dos NAEDs, por exemplo, aparece como um entrave ou mesmo dificuldade à implementação, podendo comprometer o êxito da política. Parece que aqui caberia uma ação regulatória do poder público, para assegurar o cumprimento daquilo que defende, uma educação de qualidade, pois a não participação desses sujeitos na implementação da política reflete diretamente nos resultados da qualidade da educação, não bastando instituir a política sem contudo acompanhar a forma como ela está sendo vivida (MENDES, 2011, p.306)

Em relação às potencialidades reveladas na análise dos dados, podemos identificar, tanto nas falas dos gestores da SME, quanto nos depoimentos dos OP, as dimensões facilitadoras à implementação, quais sejam: Avaliação processual – continuidade dos processos, legitimidade política, avaliação formativa e trabalho coletivo. Esses indicadores, a nosso ver, sinalizam o princípio da historicidade e continuidade, essenciais à implementação de políticas públicas, apontadas por Sordi (2009a), Ristoff (2005), entre outros. Verifica-se que os participantes da pesquisa começam e enxergar processos democráticos de legitimidade política das ações dos atores, principalmente o papel da CPA, sustentados pelo princípio democrático, resultado da negociação entre a escola e o poder público, que se revelou potente como um instrumento de mobilização da comunidade escolar, propiciando o diálogo com os dados da avaliação externa, a saber: SAEB, Prova Brasil, Provinha. Outro dado bastante significativo diz respeito à participação, sobretudo o segmento aluno, que se destacou dos demais, aparecendo como instrumento facilitador da política (MENDES, 2011, p.307)

A pesquisa de Penteado (2016) buscou compreender como os supervisores, coordenadores pedagógicos e representantes regionais do Secretário Municipal de Educação que atuam em Núcleos de Ação Educativa Descentralizada (NAEDs) localizados nas cinco regiões do município de Campinas, percebem sua responsabilidade e protagonismo no processo de implementação da AIP. A autora apresenta que

Diante das análises realizadas compreendemos que os profissionais que atuam na instância meso da SME demonstraram uma tendência de abdicação de seu protagonismo profissional no processo de implementação da Política de AIP em razão de elementos diversos como falta de percepção de pertencimento ao projeto, condições de trabalho desfavoráveis, falta de trabalho coletivo entre eles e resistência. Se por um lado a participação desses profissionais não foi favorecida pela política, ela também não foi impedida e desta forma não entendemos como legítima a escolha do silenciamento, pois suas funções profissionais e suas responsabilidades estão postas legalmente (PENTEADO, 2016, p.133).

A autora identificou no seu estudo um campo de contradições na atuação dos sujeitos com a função de regular e contra-regular as políticas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, que acabam refletindo fragilidade na ação participativa e protagônica no processo da implementação da Política de AIP.

Considerações Provisórias

Pelo que pudemos apreender do levantamento bibliográfico e documental a Rede Municipal de Campinas em parceria com o Laboratório de Observação de Estudos Descritivos (LOED)/UNICAMP vem mantendo uma parceria de mais de 20 anos na luta pela qualidade da educação pública nas escolas do ensino fundamental.

Consideramos que na trajetória da Avaliação Institucional Participativa, as pesquisas levantadas apontam os limites, os obstáculos desta proposta de avaliação das escolas contra regulatórias, mas também as potencialidades de vivências democráticas pelos atores envolvidos.

Moares e Penteado (2017) relataram que ao longo dos sucessivos governos ao se depararem com o movimento de avaliação da escola, houve um grande obstáculo inercial, ou seja, nenhum processo interrompido, bloqueado ou suspenso, mas o processo da política passou a sofrer resistência a aceleração.

Destacamos ainda que apesar das dificuldades evidenciadas, em 2014 a experiência da AIP é estendida para a Educação Infantil. As escolas do NAED Noroeste permanecem em projetos com o LOED e continuam refletindo e avaliando seu trabalho a partir das dimensões da qualidade social. (TOMAZ; HORNICH, 2022)

Conforme mencionamos o estudo encontra-se em andamento e em outra oportunidade apresentaremos a análise dos documentos das escolas e das condições objetivas (infraestrutura e condições de trabalho).

Referências

ALMEIDA, A. O papel da Comissão Própria de Avaliação no processo de Avaliação Institucional Participativa da Educação Básica: a experiência no município de Campinas-SP. Orientadora: Regiane Helena Bertagna. Rio Claro, 2016, 47 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciatura em Pedagogia) Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro.

ANDRÉ, M.E.D.A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.32-44.

ARROYO, M.G. O Direito à Formação Humana como referente da avaliação. In: SORDI, M. R. L.; VARANI, A.; MENDES, G. S. C. V. (Orgs.) **Qualidade(s) da Escola Pública – Reinventando a avaliação como Resistência**. Uberlândia: Navegando, 2017, p.11-30.

BERTAGNA, R.H.; SORDI, M.R.L.; ALMEIDA; L.C; LARA, R.S.B. Avaliação da qualidade social da escola pública: delineamentos de uma proposta referenciada na formação humana. **Políticas Educativas**. Entre Rios, v.13, n.2, p.63-86, 2020.

BETINI, G. A. Avaliação Institucional em escolas públicas de ensino fundamental de Campinas. 2009. 394 f. **Tese**. Doutorado em Educação – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2009.

BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação**: a qualidade negociada. Campinas: Autores Associados, 2004.

CARRA TUSCHI, A.P. A participação das famílias no processo de Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil. 2014. 327f. **Dissertação** (mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

DALBEN, A. Avaliação Institucional Participativa: possibilidades, limitações e potencialidades. 2008. 253f. **Dissertação** (mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FREITAS, L. C. A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 299– 325, 2002.

_____. Eliminação Adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade de ensino. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 – especial, p. 963–987, 2007.

_____. Políticas de Responsabilização: entre a falta de evidência e a ética. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 348–365, jan./abr. 2013. ISSN 1980-5314. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php?journal=cp&page=article&op=view&path%5B%5D=266>>. Acesso em: 17 dez. 2018.

FREITAS, L.C. et al **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: Ensaios Contraregulatórios em Debate**. Campinas: Leitura Crítica, 2012.

LEHER, R. **Organização, Estratégia Política e o Plano Nacional de Educação**. Exposição apresentada no curso de especialização do MST, organizado no Coletivo CANDEEIRO e o Centro de Estudo, Pesquisa e Ação em Educação Popular _ CENPAEP. São Paulo, Faculdade de Educação da USP, 2014. Disponível em: <[http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-EstratC3%a9giaPol%C3%ADtica-%e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%3%A3o](http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-EstratC3%a9giaPol%C3%ADtica-%e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%3%A7%3%A3o)>

MENDES, G. do S. C. V. Avaliação Institucional: estudo da implementação de uma política para a escola fundamental do município de Campinas//SP. 2011. 332 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas – SP, 2011.

MORAES, M.C.M; PENTEADO, T.C.Z. Um olhar para os avanços e recuos de Avaliação Institucional Participativa da Rede Municipal de Campinas. In: SORDI, M. R. L.; VARANI, A.; MENDES, G. S. C. V. (Orgs.) **Qualidade(s) da Escola Pública** – Reinventando a avaliação como Resistência. Uberlândia: Navegando, 2017, p.103-118.

PENTEADO, T. C. Z. O protagonismo de especialistas da educação na política de avaliação institucional participativa na Rede Municipal de Educação de Campinas. Campinas, SP : 231f., 2016. **Tese** (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. Carta de Princípios. 2003. Disponível em:
https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/depto-pedagogico/avaliacao-pedagogica/carta_de_principios.pdf
Acesso 31 03 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. Resolução SME nº 14/2014. Estabelece as diretrizes para a implementação da Avaliação Institucional da Educação Infantil e para a constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA) na Rede Municipal de Ensino de Campinas. Disponível em:
https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/depto-pedagogico/avaliacao-pedagogica/resolucao_cpa_educacao_infantil.pdf
Acesso em 01 04 2023.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Tradução Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SILVA, J. S., A avaliação institucional participativa mediada pela categoria da negociação: a percepção dos gestores escolares / Jordana de Souza Silva. – Campinas, SP: 185 f. 2017. **Dissertação** (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

SORDI, M. R. Implicações ético-epistemológicas da negociação nos processos de avaliação institucional participativa. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 119, p. 485-512, abr./jun. 2012.

SORDI, M.R.L.; SOUZA, E.S. (org.) **A Avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública**: o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. v. 2. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012.

SORDI, M. R. L. A qualidade social da escola pública em confronto com a lógica dos reformadores empresariais. In: SORDI, M. R. L.; VARANI, A.; MENDES, G. S. C. V. 106 (Orgs.) **Qualidade(s) da Escola Pública** – Reinventando a avaliação como Resistência. Uberlândia: Navegando, 2017, p.83-100.

XAVIER, C. A. O orientador pedagógico na implementação da avaliação institucional participativa: um olhar sobre a experiência. Campinas, SP: 148 , 2011. **Dissertação** (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

TOMAZ, S.C.; HORNICH, D. A. F. A qualidade social da escola no centro do diálogo. A escola-pesquisadora... Uma experiência no tear. In.: SORDI, M. R. L. **Desafiando a hegemonia do campo da avaliação da qualidade das escolas** : a avaliação institucional participativa como estratégia. 1. ed. - Belo Horizonte [MG] : Fino Traço, 2022, p.144-164.