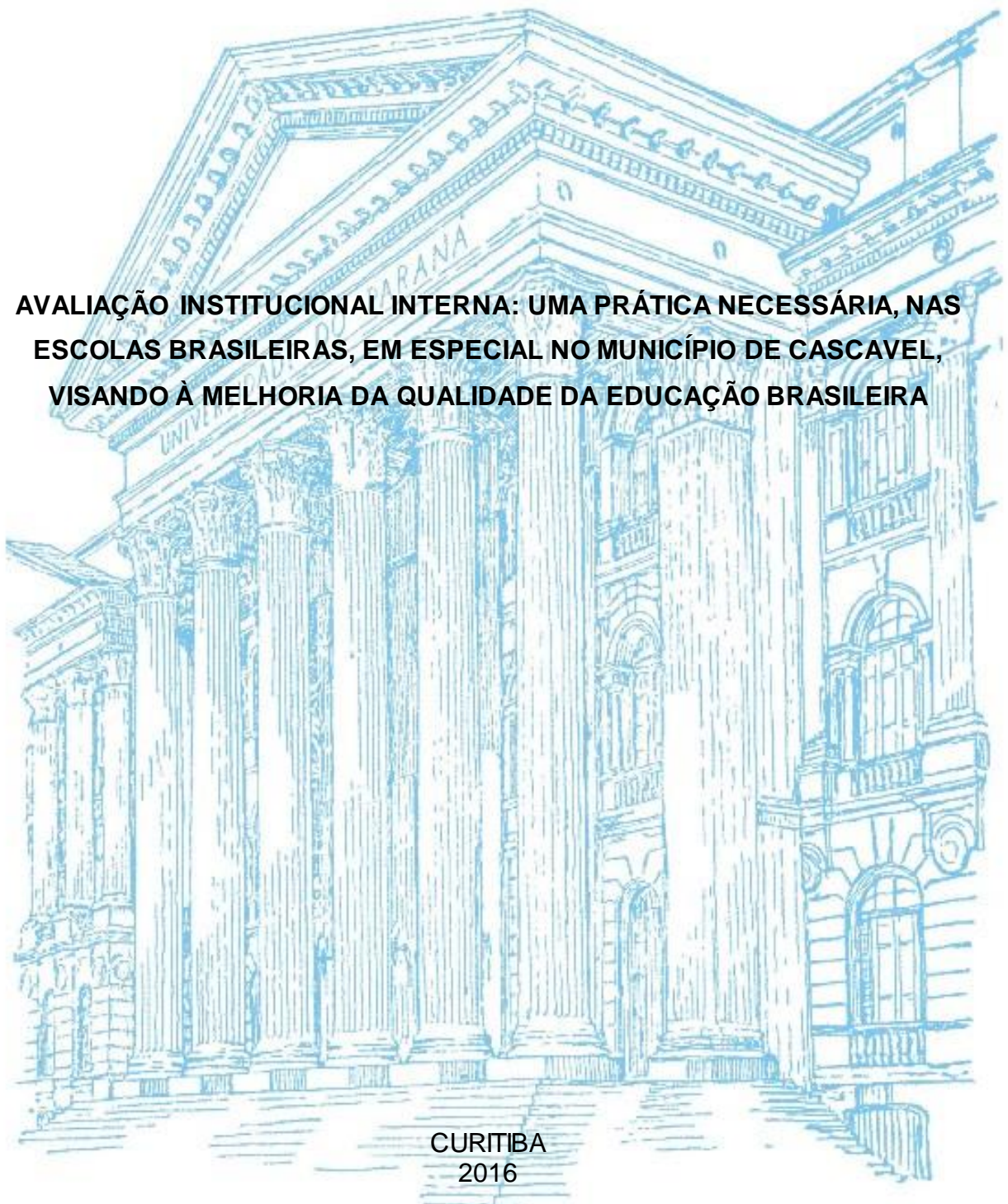


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARIZETE TAVARES NASCIMENTO DA SILVA

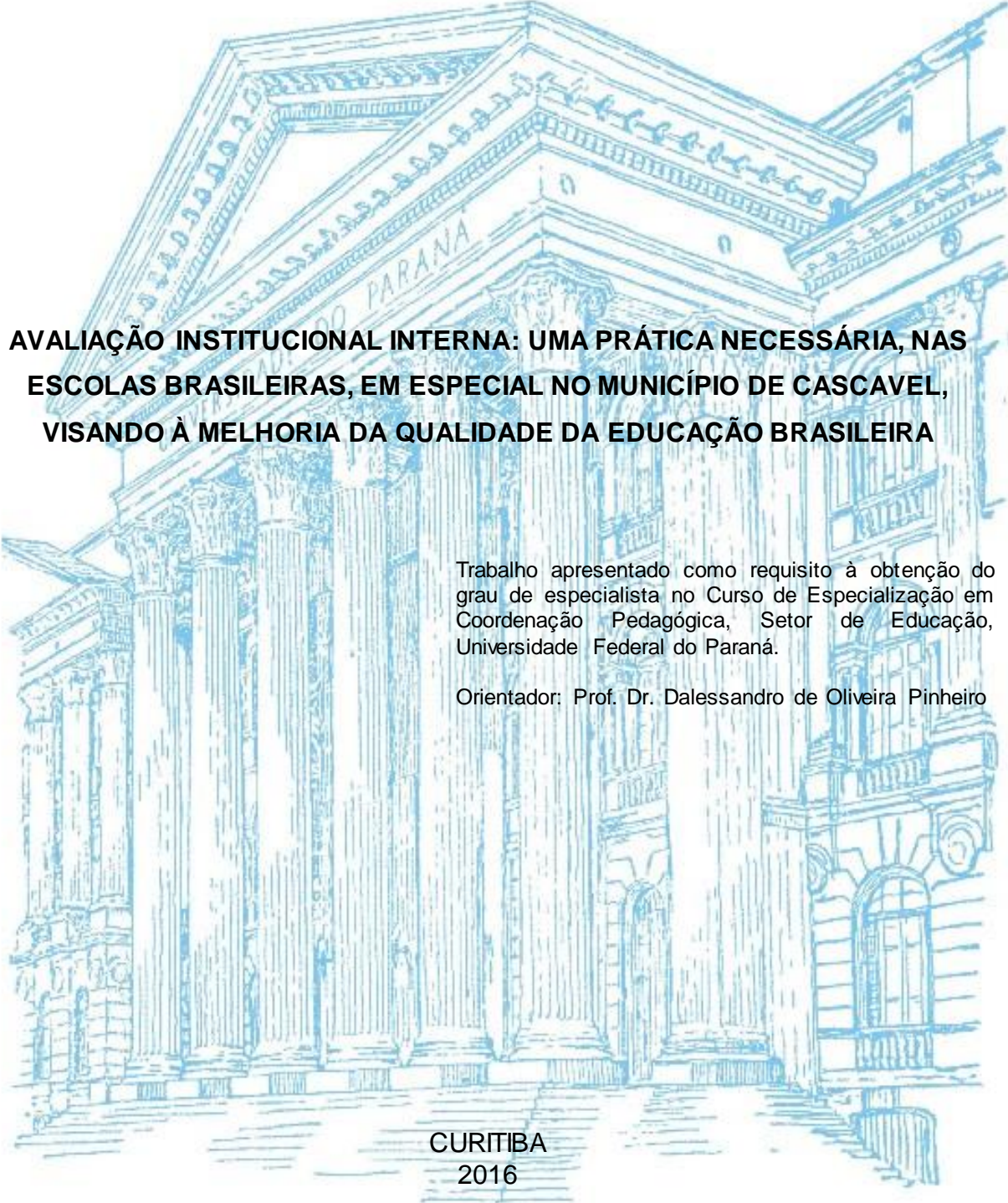
**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA: UMA PRÁTICA NECESSÁRIA, NAS  
ESCOLAS BRASILEIRAS, EM ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL,  
VISANDO À MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**



CURITIBA  
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARIZETE TAVARES NASCIMENTO DA SILVA



**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA: UMA PRÁTICA NECESSÁRIA, NAS  
ESCOLAS BRASILEIRAS, EM ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL,  
VISANDO À MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Dalessandro de Oliveira Pinheiro

CURITIBA  
2016

## **AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA; UMA PRÁTICA NECESSÁRIA, NAS ESCOLAS BRASILEIRAS, EM ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL, VISANDO À MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Marizete Tavares Nascimento da Silva \*

### **RESUMO**

O estudo que aqui se delineia tem como ponto fundamental a análise da avaliação institucional mediante a sua interferência na relação professor-aluno. Essa temática se deu em torno das seguintes questões: Como são pensadas as propostas de avaliação no sentido de construir uma aprendizagem significativa? E como esse processo contribui com a avaliação institucional? A presente pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica na qual o referencial teórico utilizado teve como fundamentação os estudos acerca da avaliação da aprendizagem, do planejamento educacional e da avaliação institucional. Assim, destacam-se os estudos de Luckesi (2005), Libâneo (1994), Casali (2007) Vasconcellos (2000), dentre outros.. Para a construção desse trabalho foram utilizados diferentes textos, de diversos autores que tratam dos assuntos acima citados, sendo assim, espera-se que após a conclusão do presente estudo, possa-se esclarecer que a implantação do processo da avaliação institucional nas escolas da Educação Básica no Brasil, vai muito além da aferição de escores positivos ou negativos. Haja vista que, este processo interfere de forma direta na ação dialética do processo de ensino-aprendizagem e o resultado das avaliações externas no contexto escolar e fora dele.

**Palavras chave:** Planejamento. Aprendizagem. Avaliação Institucional.

---

\*Artigo produzido pela aluna Marizete Tavares Nascimento da Silva do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EAD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação do professor Dr. Dalessandro de Oliveira Pinheiro. E-mail: [marizetetns@gmail.com](mailto:marizetetns@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Na prática educacional, muito se fala sobre como ensinar, o que ensinar e para quê ensinar determinado conteúdo? No entanto, como saber de fato se o aluno aprendeu? Se o método de ensino utilizado pelo professor foi eficiente? Sendo assim, a ação pedagógica escolar requer um cuidadoso estudo de diferentes contextos que implicam no planejamento de estratégias para alcançar os resultados esperados.

Tendo em vista que o ato de planejar é parte essencial da ação pedagógica, assim como a avaliação da aprendizagem, ambos os processos precisam ser planejados de forma coerente e criteriosa acerca do que será trabalhado e ensinado efetivamente na sala de aula.

Entretanto, nem sempre o professor consegue dimensionar a importância de um instrumento avaliativo eficaz para avaliar o que foi planejado, ensinado, ou apreendido pelos alunos. É nesse sentido, que a presente pesquisa se propõe a analisar de que forma a teoria se reflete na prática pedagógica da escola quando se discute planejamento e avaliação, para posteriormente compreender a necessidade da implantação da avaliação institucional como mais um requisito a contribuir para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

O objeto em estudo será construído em torno das seguintes questões: Como são planejadas as propostas de avaliação da aprendizagem no sentido de construir uma educação significativa? E como esse processo de planejamento escolar contribui na avaliação da aprendizagem e conseqüentemente no processo da avaliação institucional, visando à melhoria da qualidade da educação escolar?

As hipóteses aqui formuladas como pontos norteadores para a realização da referida pesquisa são: ainda que o professor planeje didaticamente a sua ação pedagógica, muitas vezes esta não ocorre da forma como foi planejada, devido ao contexto da sala de aula, que interfere no bom andamento das aulas; outras vezes, o professor não consegue integrar o conteúdo planejado aos instrumentos avaliativos adequados, devido à sua concepção de avaliação ainda estar calcada no processo de quantificar a aprendizagem e não numa aprendizagem somativa, que valorize os avanços dos alunos num determinado período; em outros casos, algumas propostas de avaliação utilizadas não contemplam, na prática, o que foi previsto no planejamento.

A esse respeito, observou-se, em determinados casos, como coordenadora pedagógica, que alguns professores cobravam nas avaliações escritas, conteúdos que não haviam sido trabalhados, ou que apenas foram relacionados a outros no decorrer das aulas, mas no dia da prova os alunos não sabiam ou não se lembravam de tal conteúdo.

Outra hipótese a ser considerada, neste trabalho, é a necessidade de um estudo acerca da realização do planejamento, o qual é, ou era considerado por alguns colegas, como apenas mais uma norma a ser seguida ou cumprida, sendo que, o que deveria ocorrer no momento da avaliação, é que o rol de conteúdos planejados e efetivamente trabalhados fossem os mesmos constantes nas provas escritas, de modo a não permitir equívocos, quando se tratasse de aprendizagem e a consequente atribuição de notas.

Em outra situação, após orientação aos professores a respeito da elaboração do planejamento semestral, uma professora, já com alguns anos de docência, depois de haver concluído tal documento, questionou sobre o que fazer com o mesmo. Pôde-se constatar naquela ocasião, que a referida professora fazia tal documento apenas como uma obrigação e não como um documento norteador do seu trabalho em sala de aula, mas sim como algo para ser arquivado.

Além disso, outra situação também chamou a atenção, o fato de que quase a totalidade dos colegas professores, apenas copiavam tal e qual, o planejamento do ano anterior, só mudando os nomes dos regentes e o ano letivo, para apresentarem ao coordenador pedagógico nas datas estipuladas para a entrega dos referidos documentos, sem se preocuparem com a importância e a finalidade daquele documento, ou seja, apenas cumpriam uma norma.

Outra experiência bastante interessante foi a de uma professora com mais de vinte anos de regência em sala de aula, com graduação em Pedagogia, relatar ao coordenador pedagógico, que só naquela ocasião, após várias orientações individuais de reestruturação e confecção do planejamento escolar, havia enfim, apreendido a fazer tal documento.

Sendo assim, o objetivo geral desse trabalho é compreender os pressupostos teóricos do planejamento, avaliação da aprendizagem e avaliação institucional, e de que forma eles são construídos e aplicados na práxis pedagógica, visando à melhoria da qualidade da educação nas escolas brasileiras, em particular nas escolas da cidade de Cascavel, Paraná.

## **AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA: UMA PRÁTICA NECESSÁRIA, NAS ESCOLAS BRASILEIRAS, EM ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL, VISANDO À MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Tendo em vista que o ato de planejar é parte essencial da ação humana, observa-se que na sua perspectiva histórica, o planejamento assume e se assume como fator importantíssimo, pois, faz parte do contexto humano planejar, prever alguma perspectiva, sendo assim,

O planejar foi uma realidade que sempre acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre pensou suas ações, embora não soubesse que deste modo estaria planejando. Ele pensa sobre o que fez, o que deixou de fazer, sobre o que está fazendo e o que pretende fazer no futuro; ele usa sua razão, sempre imagina o que pretende fazer, ou seja, suas ações. O ato de imaginar, pensar, não deixa de ser uma forma de planejamento (GAMA; FIGUEIREDO, 2011, p. 1)

Compreendendo o ato de planejar como uma categoria inerente à espécie humana e por isso dotado de um significado voltado para esse aspecto, é que se pode considerar que é inerente ao sujeito o ato de pensar e prever suas ações, dessa forma,

O planejamento está presente em nosso dia-a-dia, mesmo que implícito, como o caso da pessoa que, ao levantar-se pela manhã, pensa no seu dia, no que vai acontecer ao longo dele. Como não se tem certeza do que realmente irá acontecer no passar dessas vinte e quatro horas, a pessoa obriga-se a pensar, prever, imaginar e tomar decisões, contudo, ela sempre espera tomar as decisões mais acertadas, para que sua ação alcance os objetivos esperados; mesmo não tendo consciência de que está realizando um planejamento, esta pessoa está fazendo o uso do ato de planejar. (GAMA; FIGUEIREDO, 2010, p. 1)

Sendo assim, o ato de planejar não pode ser pensado apenas como um ato momentâneo, conforme afirmam, Menegola e Santana (2001), planejar pensando no contexto educativo, é planejar para longo prazo, desse modo, eles destacam que:

Planejar o processo educativo é planejar o indefinido, porque educação não é o processo, cujos resultados podem ser totalmente predefinidos, determinados ou pré escolhidos, como se fossem produtos de correntes de uma ação puramente mecânica e impensável. Devemos, pois, planejar a ação educativa para o homem não impondo-lhe diretrizes que o alheiem. Permitindo, com isso, que a educação, ajude o homem a ser criador de sua história. (p. 25)

Para Vasconcellos (2000), a ação de planejar fica clara a partir do momento em que o professor considera o fazer ou o conjunto de fazeres relacionados, sendo assim, para ele, “Planejar é antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a ser realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa.” (p.79).

Nesse sentido, o ato de planejar nada mais é do que a tentativa de integrar conhecimentos e práticas articuladas com o sujeito que está sendo construído na e pela escola.

Neste contexto, Sarubbi (1971), contribui definindo o planejamento escolar como:

Uma tarefa multidisciplinar que tem por objetivo a organização de um sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos do conhecimento, de tal modo que se favoreça ao máximo o processo ensino aprendizagem (SARUBBI, 1971, p. 34)

De acordo com Libâneo (1994), o planejamento é importante, principalmente porque se trata de: “Um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (p.222).

Considerando ainda, o conceito de planejamento e sua importância para o ensino num contexto socializador, o referido autor salienta ainda que:

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da previsão das ações político – pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural) que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino. (LIBANEO, 1994, p. 222)

Portanto, um bom plano de ensino é aquele em que o professor é capaz de antecipar as etapas da aprendizagem e desse modo, prever quais ações deram resultado e quais ações deverão ser retomadas.

Assim sendo, planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais do que se imagina. Existem evidentemente, diferentes níveis de complexidade de ações e, portanto, de planejamento, neste sentido, Cunha (1989, p.13) afirma que:

Planejamento é o processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir, posteriormente, para atingir determinados objetivos. Uma tomada de decisão dentre possíveis alternativas, visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica.

Deste modo, planejamento é a base para ação sistemática, e é utilizado como uma busca na intenção de atingir os objetivos. Um elemento-chave do ensino eficaz reside no planejamento das atividades de ensino-aprendizagem realizadas nas escolas, particularmente na sala de aula.

Ao mesmo tempo, tudo que o professor planeja e executa no seu trabalho com os alunos, precisa ser avaliado para constatar se houve ou não a aprendizagem, a qual é o objetivo da ação docente. No entanto, a avaliação da aprendizagem é um dos pontos nevrálgicos do ensino, e como tal tem sido discutida, definida e redefinida dentro da concepção do que seja avaliar e como tornar os modelos avaliativos em instrumentos verdadeiros e consistentes.

Sendo assim, a avaliação deve ser concebida nos momentos em que o professor se dispõe a planejar as suas ações educativas e é intrínseca ao ato de ensinar.

No que diz respeito à dimensão educativa da avaliação, Luckesi (2011, p. 1) defende que esta

tem a ver com ação e esta, por sua vez, tem a ver com a busca de algum tipo de resultado, que venha a ser o melhor possível. Nós todos agimos no sentido de encontrar o melhor caminho para uma qualidade satisfatória de vida. Agimos para satisfazer nossas necessidades, desde as materiais até as espirituais.

Ressalta-se, portanto, que no tocante ao planejamento, o contexto do aluno é o ponto de partida para toda a ação pedagógica. Se este não for considerado em sua totalidade, e não apenas como fragmento de conhecimentos, a avaliação, por sua vez responderá da mesma forma, ou seja, será concebida como segmentadora dos saberes. Nesse sentido, Saul (1998, p. 89) aponta para o fato de que “avaliação não existe apenas no plano escolar, mas ela também é fruto de toda relação social”.

Tendo em vista a necessidade de melhoria da qualidade da educação brasileira, diante das estatísticas educacionais obtidas a partir dos resultados das avaliações externas, torna-se imprescindível compreendermos como ocorre esse processo, para compreendermos a realidade e planejarmos as mudanças

necessárias.

Diante do que foi relatado até aqui, sobre planejamento e avaliação da aprendizagem escolar, e da observação dos novos itens necessários (dentre os quais constava a da Avaliação Institucional) a serem inseridos na realimentação dos Projetos Políticos Pedagógicos (doravante PPP) das Escolas e CMEIs<sup>1</sup> Municipais da cidade de Cascavel, no decorrer do período trabalhado na Secretaria Municipal de Educação, no Setor de Estrutura e Funcionamento 2012 a 2015, é que surgiu o interesse pelo estudo da necessidade de implantação do sistema de avaliação institucional interna nessas instituições, como mais um recurso necessário para a melhoria da qualidade da educação do referido município.

No período acima descrito, foi inserido nos PPPs das referidas instituições apenas o subtítulo e um pequeno texto fazendo referência ao tema Avaliação Institucional, haja vista que esse assunto pode ser considerado novo, devido a escassez de bibliografias disponíveis, apesar de tal temática já ter sido discutida e implantada em algumas universidades brasileiras na década de 30, segundo Azevedo (2000), não sendo possível, portanto, ampliá-lo, como devido, naquele momento. Diante disso, e das outras situações já mencionadas é que se decidiu pesquisar um pouco mais a esse respeito.

Entretanto, a avaliação institucional interna, já ocorre de alguma forma no interior das escolas brasileiras, em especial na cidade de Cascavel, quando os professores avaliam o coordenador pedagógico, o diretor e vice-versa, quando os professores avaliam os alunos, quando no final do semestre ou do ano letivo se avaliam as ações escolares para saber o que deu certo acerca do que foi planejado, para determinado período, no Projeto Político Pedagógico pela Comunidade e o Conselho Escolar.

No entanto, ainda faltam os professores serem avaliados por seus alunos, falta os pais avaliarem a equipe pedagógico-administrativa, os professores, servidores, a estrutura física da escola, os materiais didático-pedagógicos, entre outros.

Da mesma forma, os pais, professores, servidores, Conselho Escolar e Comunidade Escolar precisam avaliar também, as Políticas Públicas da Educação, as ações governamentais, sejam elas Municipais, Estaduais ou Federais, os Sistemas de Ensino, os Conselhos de Educação, as Secretarias Municipais de

---

<sup>1</sup> Centros Municipais de Educação Infantil.

Educação, enfim, todos precisam avaliar e serem avaliados de forma sistemática e regular para que o resultado final das avaliações externas seja mais fidedigno e democrático.

Contudo, no Brasil, já houveram experiências bem sucedidas nesse sentido e outras nem tanto. Sendo assim, o que se observa na realidade brasileira é que a avaliação institucional interna é uma necessidade urgente a ser implantada, especialmente nas escolas da Educação Básica, haja vista, que são estas as que mais contribuem com os resultados do IDEB, SAEB e o ENEM.

A partir desta análise, nota-se que o processo da avaliação precisa ser elevado à condição estratégica nos processos de formação docente, sejam eles iniciais ou permanentes, e isso inclui o exercício da autoavaliação e a avaliação pelos pares.

Desse modo, a necessidade da avaliação da instituição, para Rocha (1999, p. 119), é devido a um conjunto de razões, sendo:

a) As de ordem socioeconômica:

- A contenção de recursos financeiros para os gastos públicos, considerando-se as recentes e repetidas crises econômicas.
- A democratização da sociedade e o desenvolvimento dos processos de participação social, particularmente no campo educacional.
- A pressão da opinião pública geralmente apoiada numa avaliação "selvagem" baseada em boatos, na comparação entre escolas, ou seja, em ranqueamentos, ou ainda, na exposição pública de resultados e fragilidades do sistema educacional pela mídia, muitas vezes não condizente com a realidade das escolas e com as concepções dos programas e projetos de avaliação adotados.

b) As razões de ordem político-administrativa:

- A sociedade tornou-se mais exigente quanto ao desempenho das escolas e a sua função de diminuir as desigualdades sociais. Os poderes públicos passam a investir mais na educação e, conseqüentemente, a solicitar às escolas que justifiquem tais gastos e suas aplicações.
- O aumento da autonomia das escolas a partir dos anos 90 (noventa) com a democratização da sociedade e a descentralização administrativa, em virtude da ineficiência do Estado em gerir com eficácia o sistema educacional.
- A legitimidade de os governos democráticos controlarem, no âmbito das suas competências, o desempenho das escolas, questionando-as sobre a eficiência, eficácia, efetividade e relevância da sua ação educativa, particularmente a das escolas públicas.
- À medida que a sociedade se complexifica, as mudanças sociais são mais rápidas e imprevisíveis e os sistemas educacionais são maiores, a escola organização vai se tornando o meio natural e mais importante de muitos projetos de mudança educacional.

c) As razões de ordem científico-pedagógica:

- Novas abordagens sobre os problemas das escolas e da educação, introduzidas pela comunidade científica a partir de suas investigações: a valorização dos contextos escolares, a busca pelos fatores explicativos da diferença de qualidade entre as escolas, a passagem de uma pedagogia centrada no aluno para outra centrada na escola, e a problematização da eficácia das reformas educacionais, tanto em nível local como global.
- A consideração progressiva da avaliação da escola como estratégia de inovação para introdução dos próprios processos de mudanças nos espaços escolares.
- A evolução das concepções de avaliação da educação, que, de uma visão voltada quase que exclusivamente para os alunos e programas, passaram a valorizar os fatores relacionados não somente ao contexto de sala de aula, mas também os fatores que permitem uma ação mais ajustada aos demais contextos e objetivos educacionais, na busca da melhoria da qualidade dos processos educativos (práticas) e dos seus resultados (produtos).

d) E para finalizar, ele nos lembra as razões de ordem legal:

- As mudanças na legislação nacional a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96, que aponta para a autonomia das escolas e conseqüente abertura para a necessidade da sua avaliação. Faz referência à Organização da Educação Nacional, no artigo 9º., incisos V, VI e VIII, ressaltando o princípio da avaliação como uma das partes centrais da estrutura administrativa da educação.

Desse modo, fica evidente o quão é importante e necessário que a escola compreenda as razões acima apresentadas, pois estas justificam a necessidade da existência de um processo de avaliação institucional regular e permanente de todas as ações nela realizadas.

Desse modo, visando contribuir com a melhoria da qualidade da educação, é que se sugere a implantação da avaliação institucional para que todos os envolvidos com a educação também sejam avaliados, para posteriormente divulgar na mídia a classificação final, ou seja, a nota de cada escola.

Quando se fala em qualidade da educação, a LDBEN 9394/96 contribui, determinando em seus artigos 3º e 4º os princípios e a garantia dos padrões mínimos da qualidade e ensino a serem cumpridos pela educação brasileira como se pode constatar no inciso IX, do artigo 3º, o qual versa acerca dos “padrões mínimos de qualidade de ensino definidos como variedade e quantidade mínimas por aluno de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996). No entanto, o que se observa na realidade educacional do país é que a legislação está longe de ser efetivada, por diversos e

diferentes motivos.

Nesse sentido, Casali (2007, p.10), colabora na compreensão do que seja o termo avaliação, para ele, avaliar é “saber situar cotidianamente, numa certa ordem hierárquica, o valor de algo enquanto meio (mediação) para a realização da vida do(s) sujeitos(s) em questão, no contexto dos valores culturais e, no limite, dos valores universais.”

Na concepção do referido autor, “o processo de avaliar uma escola é o de reconhecer ou atribuir um valor, sendo necessário, portanto, uma postura política, ética e epistemológica, acerca de um determinado assunto ou realidade” (CASALI, 2007, p. 10). O mesmo se refere aos valores como sendo “históricos e culturalmente construídos, conseqüentemente a avaliação é histórica e cultural”.

Casali (2007, p.13), destaca ainda, que existem três âmbitos de alcance para a avaliação com relação aos valores obtidos nas provas em larga escala a serem considerados, desse modo, para ele, “Há valores para um sujeito, há valores para uma cultura, há valores para a humanidade, sendo, portanto, o singular, o parcial e o universal”.

O referido autor ressalta que “a avaliação é uma medida e uma referência de valor para um, ou dois, ou os três âmbitos” (CASALI, 2007, p.13). Ele ainda destaca que este processo nada mais é que a determinação do mérito ou valor, situação que é constatada em muitas realidades após a divulgação dos resultados das avaliações pela mídia, a qual destaca os municípios que tiraram a melhor e a pior nota, desconsiderando os contextos das diferentes instituições.

Essa situação, também é percebida em alguns municípios, nos quais os prefeitos premiam as escolas melhores classificadas em detrimento das que tiraram notas menores, como se somente os sujeitos envolvidos fossem os culpados pelas notas baixas. Essa conjuntura política da meritocracia acaba colocando colegas uns contra os outros, gerando um espírito de competição entre instituições de uma mesma realidade.

A esse respeito tem-se conhecimento de que alguns municípios que num determinado ano ficou em primeiro lugar no ranking nacional, reformularam toda a estrutura funcional das equipes de assessoramento pedagógico da secretaria de educação e da escola para tentar manter o primeiro lugar na avaliação seguinte, porém, comprovou-se que não houve sucesso apesar de todo o “esforço”, o que comprova a ineficácia da meritocracia, haja vista que o resultado das avaliações em

larga escala é a soma de diversos fatores inerentes à realidade escolar em cada período avaliado e não somente dos melhores resultados das provas dos alunos avaliados.

Afonso (2003, p. 49), é outro estudioso que colabora com a definição de avaliação, ao considerar que:

a escola quando confrontada com dimensões éticas, simbólicas, políticas, sociais e pedagógicas deve ser considerada como um todo, por quem tem especiais responsabilidades na administração da educação, quer em nível estadual, municipal, local, ou na própria unidade escolar.

Contribuindo com a temática em discussão, Roldão (2005), relata que o controle em relação ao ensino e a instituição escolar,

pode ater-se mais na verificação do cumprimento rigoroso de normativos, por cujo contributo para a eficácia do que se ensina e do que se aprende nunca ninguém pergunta, ou na falaciosa publicitação de bons e maus resultados em abstracto – os rankings cegos –, desencarnados das circunstâncias, dos contextos, e do rigor do exercício do ensino pelos professores que, essas sim, devem ser objecto de avaliação e controlo rigoroso. [...] Nunca ou muito raramente se centrou na verificação/ fundamentação da qualidade da acção de ensino em si mesma, da adequação do agir dos docentes face aos seus alunos, nem no conhecimento profissional por eles manifestado ou invocado como base dos resultados da sua acção (ROLDÃO, 2005, p. 56).

Desse modo, fica evidente o quanto é importante e necessário que a escola compreenda as razões acima apresentadas, pois estas justificam a necessidade da existência de um processo de avaliação institucional regular e permanente de todas as ações nela realizadas.

Sendo assim, a avaliação institucional deve dar-se, por meio de um processo contínuo, permanente e global, observando características próprias da instituição.

A escola como uma instituição social tem como finalidade essencial assegurar o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, bem como garantir a aprendizagem dos alunos, preparando-os para o convívio bem-sucedido na sociedade nos aspectos profissionais, pessoais e sociais.

Assim sendo, a avaliação da aprendizagem é um dos pontos nevrálgicos do processo de ensino-aprendizagem, e como tal tem sido discutido, definido e redefinido dentro da concepção do que seja avaliar e como tornar os modelos avaliativos em instrumentos verdadeiros e consistentes. A avaliação deve ser concebida nos momentos em que o professor se dispõe a planejar as suas ações educativas e é intrínseca ao ato de ensinar.

No que diz respeito à dimensão educativa da avaliação, Luckesi (2011) defende que ela

tem a ver com ação e esta, por sua vez, tem a ver com a busca de algum tipo de resultado, que venha a ser o melhor possível. Nós todos agimos no sentido de encontrar o melhor caminho para uma qualidade satisfatória de vida. Agimos para satisfazer nossas necessidades, desde as materiais até as espirituais (LUCKESI, 2011, p.1).

Ele adverte ainda, que referente ao planejamento escolar, o contexto do aluno é o ponto de partida para toda a ação pedagógica. Se esse, não for considerado em sua totalidade, e não apenas como fragmento de conhecimentos, a avaliação, por sua vez responderá da mesma forma, ou seja, será concebida como segmentadora dos saberes.

Nesse sentido, Saul (1998) aponta para o fato de que avaliação não existe apenas no plano escolar, mas ela também é fruto de toda relação social. Luckesi (2011) reforça ainda, que a avaliação, vai além do ato de planejar e assim sendo, contribui para a ação educativa em sua totalidade.

De acordo com este autor, a avaliação não deve ser vista apenas como forma de se identificar a realidade do aluno e o contexto do qual este faz parte, todavia, avaliar pressupõe uma ferramenta essencial a ser construída no cotidiano escolar e como tal, traduz-se pelo redimensionamento das ações no alcance dos resultados esperados. Em linhas gerais, a avaliação, na visão do referido autor, significa seu uso como ferramenta e como premissa crítica, ou seja,

a avaliação, como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível (LUCKESI, 2011, p.124).

De acordo com os autores pesquisados até aqui, a avaliação não deve ser dissociada do contexto em que o aluno se encontra, sendo assim, tem-se a perspectiva de que os conteúdos socioculturais sejam a base para o trabalho pedagógico e que como tal deve ser pensada de forma a privilegiar os fazeres culturais e sociais dos alunos.

Portanto, é necessário salientar, que na perspectiva de Luckesi (2011, p. 01), a avaliação tem relação direta com a aprendizagem e, desse modo, “subsidiar decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo. Por isso, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule.”

O referido autor reforça ainda, que a avaliação não deve ser usada como meio de estratificação dos saberes, mas como um realinhamento da aprendizagem, que por sua vez se dá por meio da sua compreensão como diagnóstico da dimensão educativa que o ato de avaliar assume, sendo assim:

[...] a avaliação exige um ritual de procedimentos, que inclui desde o estabelecimento de momentos no tempo, construção, aplicação e contestação dos resultados expressos nos instrumentos; devolução e reorientação das aprendizagens ainda não efetuadas. Para tanto, podemos nos servir de todos os instrumentos técnicos hoje disponíveis, contanto que a leitura e interpretação dos dados sejam feitas sob a ótica da avaliação, que é de diagnóstico e não de classificação. O que, de fato, distingue o ato de examinar e o ato de avaliar não são os instrumentos utilizados para a coleta de dados, mas sim o olhar que se tenha sobre os dados obtidos: o exame classifica e seleciona, a avaliação diagnóstica e inclui. (LUCKESI, 2011, p.3)

Dessa forma, a avaliação deve ser acompanhada de uma reorientação permanente em relação à aprendizagem, a qual estabelece a sua ligação com o ato de planejar. As contribuições de Luckesi (2011) atribuem ao planejamento as estratégias que apontem eficácia ao processo avaliativo, quando esta é colocada em discussão, não sendo possível separá-la do planejamento da avaliação, uma vez que esta pode ser considerada como resultado concreto da ação pedagógica.

Portanto, é possível concluir, acerca da avaliação, que o referencial teórico do planejamento e avaliação não podem se dissociar, sendo estes, a base para a intervenção pedagógica que contemple um ensino humanista, desvinculado do pensamento de que a aprendizagem deve ser mecânica para ser efetiva (SAUL, 1998).

Nesse sentido, ampliamos para a discussão para a avaliação institucional,

com a contribuição de Brandalise (2008, p. 317), o qual escreve que:

A avaliação institucional da escola básica ainda não se constitui uma prática consolidada no contexto da educação brasileira. A avaliação externa promovida pelos organismos oficiais como o SAEB, e com as recentes propostas da Prova Brasil e do IDEB, é uma avaliação do sistema educacional, em larga escala, que analisa a proficiência dos estudantes ao final de um ciclo da escolaridade. No entanto, a avaliação interna é pouco realizada no interior das escolas, não está inserida nas várias ações nelas desenvolvidas, como uma análise sistemática da instituição com vistas a identificar suas fragilidades e potencialidades e a possibilitar a elaboração de planos de intervenção e melhorias.

No Brasil, é notório o quão a avaliação institucional tem ocorrido, em algumas realidades, a partir do momento em que a escola institui em seu processo a relação entre a sua política educacional, o Projeto Político Pedagógico, sua organização, suas ações definidas no Plano de Desenvolvimento da Escola e a prática diária da instituição, sendo assim, a

[...] avaliação de uma instituição dinâmica, como a escolar, não pode ser apenas a expressão estatística de uma lista de variáveis. Há que se reconhecer o contexto, que interfere inevitavelmente nas opções pedagógicas (currículo, metodologia, relações interpessoais), bem como as influências e implicações culturais, sociais, políticas e econômicas do processo educativo. Pensando desta forma, o 'desempenho', das escolas não pode ser analisado em moldes estritamente objetivos, como propõem as atuais políticas de avaliação (MENEZES; LAMAR, 2001, p. 22).

Para Azevedo (2000), a relevância e o interesse por parte do Estado na avaliação sistêmica na organização do setor educacional surgiu desde a década de 30. Já Waisenfisz (1991) esse processo se deu a partir da pesquisa e do planejamento educacional que se desenvolveu com a criação do processo de avaliação de todo o sistema nacional, no final dos anos 80.

No entanto, somente mais tarde, nos anos 90 é que se implantou efetivamente no país o processo de avaliação institucional da educação básica, em algumas unidades, e então, a partir da sistematização e consolidação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por meio de resultados da aprendizagem aferidos por recursos quantitativos (SAUL, 1998).

A partir da década de 90 no Brasil, foi instituído o órgão SAEB, tornando-se então efetivamente consolidado no campo das políticas públicas com o principal objetivo de

[...] contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a educação básica (BRASIL, 2002, p. 9).

Atualmente, há no país, tal sistema, que além do exame por amostragem (Saeb), tem também a Provinha Brasil e a Prova Brasil que foi implantada a partir de 2005, a fim de se avaliar respectivamente o desempenho em Língua Portuguesa e em Matemática dos alunos dos 2<sup>os</sup> e 5<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> Anos do Ensino Fundamental, da Educação Básica, e, também aferir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado no ano de 2007.

Para gerenciar o processo de efetivação das políticas públicas com base na análise do desempenho dos alunos nos dois tipos de exames Prova Brasil (SAEB),

O discurso oficial enfatiza a crise de ineficácia do sistema educacional brasileiro, no bojo da qual está o desempenho das escolas e dos professores, de um lado, como fator de resultados insatisfatórios de aprendizagem dos alunos tais como os aferidos pelo Saeb. De outro lado, este desempenho é dimensão de qualidade a ser ativada pela formação profissional e por mecanismos de avaliação e incentivo por mérito, aspectos sendo estimulados e implantados na nova versão do Saeb - a Prova Brasil (COELHO, 2008, p. 231).

Esse sistema foi gestado tendo como principais razões o estudo sobre a avaliação em larga escala da educação brasileira, naquele período, tendo sido implementado posteriormente, o qual continua em vigor, sem possibilidades de término, ao contrário, as perspectivas são de aprimoramento e implantação<sup>2</sup> efetiva em todas as unidades escolares do país, como destaca (FREITAS, 2005, p. 7):

Os motivos (declarados) para que o Estado buscasse “medir, avaliar e informar” foram diversos no percurso 1930-1988. Primeiro, essas práticas foram tidas como necessárias porque se prestariam a conferir e verificar resultados frente a objetivos da educação nacional, proporcionando a aplicação da ciência para “formar a consciência técnica” no âmbito escolar, posto que condição necessária à expansão e à melhoria da educação. A seguir, tais práticas propiciariam ao Estado central “conhecer a realidade” e fazer “diagnósticos” com o que, em lugar de acentuar-se a regulação

---

<sup>2</sup> “Esse primeiro movimento da avaliação da educação básica no Brasil se relaciona também com o que ocorre e impulsiona a avaliação educacional no contexto internacional” (COELHO, 2008, p. 233).

pela via legal, seriam fornecidas “indicações e sugestões” para a qualificação da expansão do atendimento, da administração escolar e do ensino. No momento seguinte, “medir, avaliar e informar” foram práticas consideradas importantes para a instrumentação da racionalização, da modernização e da tutela da ação educacional. Logo a seguir, os motivos para recorrer a essas práticas se reportaram às tarefas de reajustar a regulação estatal e de criar uma cultura de avaliação no país.

Esses dados mostram que no Brasil, no ano de 1987 a 1990, houve um investimento por parte do Ministério da Educação para a efetivação do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep). Neste contexto, Sousa (1997), relata que os vários apontamentos das pesquisas para as implicações educacionais e sociais da avaliação, o Estado por meio do poder público, entra com recurso para a testagem do ganho do aluno, pois esse considerava como sendo a expressão do desempenho de escolas e sistemas. Naquela mesma época, houve uma importante discussão acerca das teorias da reprodução cultural e social do país, as quais ressaltavam a importância da discussão acerca do desempenho seletivo e excludente da educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que ora se apresenta teve como objetivo principal analisar como se dá o processo de avaliação na escola a partir da preocupação com a avaliação da aprendizagem e seu contexto e a iminente necessidade de implantação do processo de avaliação institucional interna a ser efetivada nas escolas brasileiras, em especial no município de Cascavel.

Por meio da pesquisa, nas bases de dados eletrônicos e Scientific Electronic Library Online (SCIELO), google acadêmico, dentre outras demais revistas, percebeu-se que é necessário que a escola aperfeiçoe a sua forma de avaliar, para que o professor possa, de fato, se tornar mediador da aprendizagem de seus alunos, proporcionando-lhes conhecimento, visando à sua inserção social e não apenas para serem promovidos para o ano seguinte.

Nesse período, foi possível constatar que no Brasil, houve pouca discussão até o momento, acerca da necessidade e importância da implantação da avaliação institucional interna nas escolas brasileiras, haja vista que, o processo de avaliação externa da educação existente no país é executado por organismos oficiais como o SAEB, e do IDEB, consideradas como avaliações em larga escala.

Processo esse, que não permite avaliar o contexto de cada unidade escolar, de cada turma ou de cada aluno avaliado, visto que a sua formatação original é a mesma para todo o país, levando-se em consideração o fato de que o Brasil é um país com imensa extensão geográfica, portanto, com muitas diferenças culturais, socioeconômicas que acabam interferindo diretamente no resultado final desse processo.

Desse modo, fica evidente a necessidade e a importância da implantação e da efetivação do processo de avaliação institucional interna nas escolas brasileiras, em particular, nas escolas e CMEIs municipais de Cascavel, como uma forma de colaborar, complementar a veracidade dos dados sistematizados pela avaliação institucional externa. Haja vista que, esse processo já ocorre parcialmente no interior de algumas escolas, porém, não de forma sistematizada, sendo necessário, portanto, que haja um estudo profundo dessa temática, por parte dos Sistemas de Ensino Federal, Estadual e Municipal para que esse processo possa realmente ser implantado de forma a contemplar toda a realidade escolar, planejando a partir da

identificação de suas fragilidades e potencialidades e assim, poder construir seus projetos de intervenção e melhorias.

Importa destacar ainda, que o processo de avaliação institucional já ocorre, em algumas instituições, há mais de 70 anos, sendo que algumas implantaram tal processo em suas unidades, mas posteriormente, algumas optaram por não dar continuidade.

Dessa forma, ressalta-se a necessidade e relevância de uma reflexão sobre a relação entre a centralidade que a avaliação institucional da educação básica precisa ter no âmbito das Políticas Públicas da Educação Brasileira, para mais do que apontar os erros, seja dos docentes ou dos alunos, dos atores ou dos meios, a avaliação institucional venha assumir uma perspectiva de resolução funcional dos problemas apresentados na prática pedagógica.

Uma avaliação efetiva e contínua é articulada a partir do acompanhamento e otimização de ações, buscando, dessa forma incentivar a participação da comunidade nas atividades escolares e a escola cabe identificar problemas institucionais que dificultam a implementação das ações e da busca de soluções; promover ações conjuntas visando à execução de atividades e avaliação específicas.

Para tanto, é necessário contar com o envolvimento coletivo para que seus princípios e objetivos efetivamente desencadeiem um contínuo processo na busca da melhoria da qualidade a educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Escola, Currículo e Avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ÂNGULO, Felix R. O planejamento da qualificação da escola: o leigo graal da mudança educacional In: MURILLO, F. J. REPISO, M. M .et al. **A qualificação da escola**: um novo enfoque. Porto Alegre: ARTMED, 2007.
- AZEVEDO, J. M. L. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.
- BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 13(2): 315-330, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/viewFile/3220/2360>>. Acesso em: 07 jun. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF.1996.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CASALI, Alípio. Fundamentos para uma avaliação educativa. In: CAPPELLETTI, Isabel Franchi. **Avaliação da aprendizagem**: discussão de caminhos. São Paulo: 2007, p. 9-26.
- COELHO, Maria Inês de Matos. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008
- CUNHA, M. I. **O bom professor e a sua prática**.23. ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.
- ELIAS, M. D. C. **Pedagogia Freinet**: Teoria e prática. São Paulo: Papirus, 2000.
- FREITAS, D. N. T. A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa In: **Reunião Anual Da Anped**, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Caxambu, MG: ANPED, 2005.
- GAMA, Anailton de Souza; FIGUEIREDO, Sonner Arfux de Figueiredo. **O planejamento no contexto escolar**. (2011). Disponível em: <http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/Arquivos04/05.pdf>. Acesso em julho de 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem**. São Paulo/SP: Cortez 2011, p.149-294.

MENEGHEL, S.M.; LAMAR, A.R. Avaliação como Construção Social – reflexões sobre as Políticas de Avaliação da Educação no Brasil, Campinas, **RAIES**– v. 06, n. 04, (22) dez. 2001, p. 17-26.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. **Revista NUANCES**, São Paulo, v. 11, n. 13, p. 108-126, jan./dez. 2005.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia**. Florianópolis: UFSC: Centro de Ciências da Educação: Núcleo de Publicações –NUP, 1999, 290 p. (Teses Nup 2).

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. São Paulo, SP: Editora Cortez: 4. ed. 1998.

SORDI, Mara Regina Lemes; LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ava/v14n2/a05v14n2.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SARUBBI, M. I. **Curriculum**. Buenos Aires. Stella, 1971.

VASCONCELLOS, Celso dos S: **Planejamento Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico Laderos Libertad**. 17. ed. São Paulo, 2000.