

Autoavaliação e gestão democrática na instituição escolar

■ Itamar Mendes da Silva*

Resumo

O propósito deste texto é discutir a Avaliação na Escola Básica e suas interfaces com a Gestão Escolar, bem como possíveis repercussões desta prática em decisões e ações no cotidiano da instituição. Resulta de investigação que focou processos de avaliação que contam com a participação de pais/mães em quatro escolas de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental num município de médio porte da região metropolitana de São Paulo. A análise se deteve em documentos de avaliações realizadas pelas próprias instituições escolares – dados secundários. O estudo embasou conclusões de que o processo de Avaliação em tela compõe o âmbito de uma Gestão Democrática em fase inicial de construção, expressa a contradição entre as propostas do sistema de ensino e os interesses e as necessidades das escolas, mas constitui peça importante na promoção de uma escola em que pais/mães e equipe escolar buscam atuar em conjunto.

Palavras-chave: Avaliação. Gestão democrática. Participação.

Self-evaluation and democratic management in school

Abstract

The purpose of this text is to discuss the Evaluation of Basic School and its interfaces with School Management, as well as the possible repercussions of this practice in decisions and actions in the institution quotidian. It presents the results of an investigation that focused on process of evaluation that count on the participation of fathers in four schools of Child Education and Initial Years of Fundamental Education in a medium sized city located in the metropolitan region of São Paulo. The analysis was concentrated in documents of evaluations carried out by the institutions themselves – secondary data. The study based conclusions that the process of evaluation

* Doutor em Educação, PUC-SP; Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCCAMP.
E-mail: imendess1@uol.com.br

in spot compounds the context of a Democratic Management in initial stage of construction, which expresses the contradictions between the proposals of the education system and the interests and needs of schools, but that constitutes an important piece for the promotion of a school where fathers/ mothers and school board search for a joining action.

Keywords: Evaluation. Democratic management. Participation.

Auto-avaliação y gestión democráticas en la escuela

Resumen

El propósito de este texto es discutir la evaluación en la Escuela Básica y sus interconexiones con la Gestión de la Escuela, así como las posibles consecuencias de esta práctica en decisiones y acciones en el cotidiano de la institución. Es el resultado de la investigación que se puso a mirar procedimientos de evaluación con la participación de padres en cuatro escuelas de Educación Infantil y primeros años del curso elemental de una ciudad de porte medio de la región metropolitana de San Pablo - Brasil. El análisis si detuvo en los registros de las evaluaciones realizadas por sus escuelas - datos secundarios. El estudio fundamentó conclusiones de que el proceso de evaluación en pantalla compone el ámbito de una administración democrática en la etapa inicial de construcción, manifiesta la contradicción entre las propuestas del sistema educativo y los intereses y las necesidades de las escuelas, pero es una pieza importante para la promoción de una escuela donde los padres/madres y el equipo escolar intentan actuar juntos.

Palabras clave: Evaluación. Gestión democrática. Participación.

A escola básica tem se constituído em centro de atenções. Sua atuação tem sido objeto de discussões, levando-se em conta a qualidade do trabalho que desenvolve e o produto final de sua ação: a aprendizagem de crianças e adolescentes. Avaliações enfocando este produto, como o Sistema de Avaliação do ensino Básico (SAEB) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), têm indicado fraco desempenho dos alunos e, conseqüentemente, das escolas que frequentam. As constatações mobilizam a opinião pública e têm levado à criação de planos de governos para enfrentar o problema como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e/ou a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Este é o contexto da pesquisa aqui discutida e que enfocou avaliações realizadas sob a iniciativa da Secretaria de Educação com a participação dos pais¹ em município de médio porte, da região metropolitana de São Paulo. No caso, a Secretaria pretendia

¹ Sob esta designação se engloba o conjunto de responsáveis pelas crianças: pais, mães, etc.

adquirir dados quantitativos que pudessem aferir o desempenho de sua Rede e possibilitar a cada unidade escolar obter elementos acerca de seu próprio desempenho – eficácia – a partir da visão dos usuários corresponsáveis pelo processo de educação das crianças. Esses dados, agregados a outros de desempenho (SAEB) e a de avaliações realizadas internamente – envolvendo professores, funcionários e gestores – pretendem constituir-se numa autoavaliação institucional. Parece razoável admitir que tais pretensões se colocavam no âmbito dos debates sobre o efeito produzido pela escola – efeito-escola – na vida das crianças e adolescentes – sua eficácia – ou o valor agregado (*value added*) pela educação à cultura destes. (FERRÃO; FERNANDES, 2003).

As avaliações criadas para verificar a eficácia² da ação da escola na aprendizagem de seus estudantes podem constituir passo na direção de conhecer melhor o problema. Porém, é imprescindível destacar que as opções oficiais, especialmente as de grande escala, tenham-se aproximado mais da aferição do domínio de habilidades vinculadas à preparação para o trabalho e necessidades do mercado globalizado. Neste contexto, as iniciativas oficiais que chamam pais a participar da escola, via de regra, pretendem dividir com estes responsabilidades do Estado que, numa perspectiva neoliberal, se propõem a controlar o produto do ensino fazendo uso de avaliações de desempenho em variados formatos (AFONSO, 2000). As experiências desenvolvidas pelas escolas em questão parecem não fugir a esta realidade, porém não é possível esquecer que a educação não está isenta das disputas e contradições.

A avaliação introduzida como política pública formada a partir dos interesses e pressões do capital pode também ser direcionada ao aprofundamento democrático na gestão da unidade escolar, do ensino público e mesmo, pode-se arriscar, da sociedade. Dias Sobrinho (2001, p. 11) afirma que existem diferenças importantes e contradições irreconciliáveis no “[...] pensar e fazer avaliação conforme se considere que a função principal da educação é o treinamento ou, ao contrário, a emancipação”, enfim, em seu projeto político.

O destaque ao tema, na pauta de discussão nacional, indica, apesar das contradições, aprofundamento do processo democrático brasileiro. O cenário produzido tem se demonstrado propício à corresponsabilização entre pais, equipes escolares e gestores de sistemas de ensino pelo sucesso da educação das novas gerações (PARO, 1997; SILVA, 2002). Mas nunca é demais lembrar a possibilidade de este movimento significar o investimento do Estado na parceria com a sociedade a fim de renunciar a parte de suas responsabilidades com a educação; como exemplo, pode-se citar a transferência de recursos para as Associações de Pais e Mestres (APM)³, a fim de que insumos e até reformas sejam feitas sob sua responsabilidade executiva direta.

2 Os debates sobre eficácia têm início nos Estados Unidos e Europa e só mais recentemente chegam ao Brasil.

3 Apenas a título de exemplo pode-se citar a rede estadual de São Paulo, pois esta prática tem se espalhado.

Discutir a incorporação dos pais nos debates de avaliação, buscando a qualificação do fazer da escola, objeto deste artigo, requer considerar o tema da Gestão Escolar Democrática e suas repercussões ético-políticas como fundamental à vida das instituições escolares e aos debates sobre a democratização da sociedade. Considerar a gestão como interface da qualidade significa colocar o processo educacional no centro das atenções, deslocando-se, assim, da discussão parcial empreendida quando apenas o produto é focado.

Indicação clara desta necessidade está na própria Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), construída no processo de redemocratização do país, que aponta no seu Artigo 206, Inciso VI, a Gestão Democrática como princípio ético-político do ensino público: "gestão democrática do ensino público, na forma da lei".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), dedica o Artigo 14 para regulamentar o preceito constitucional. Estabelece princípios para os sistemas de ensino e as unidades escolares, enfocando, especialmente, a participação dos envolvidos e interessados. Participação que assume características propositivas (Inciso I) de acompanhamento e controle (Inciso II). No Artigo 12, os Incisos VI e VII evidenciam, ainda, o aprofundamento de laços com a sociedade.

A participação como princípio fundamental da Gestão Democrática aparece ainda na Lei Federal nº 8.069 (BRASIL, 1990) – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – , construída a partir da iniciativa da Sociedade Civil, que estabelece em seu Artigo 53, Inciso V, Parágrafo Único, o direito "de os pais ou responsáveis terem ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais". Pois a "gestão da escola implica a tomada de decisões e a sua respectiva execução e avaliação" (SÃO PAULO apud SILVA, 2002, p. 16).

Importante destacar que a participação de todos é pressuposto básico deste processo: "ter parte", "fazer parte", "tomar parte" pressupõe um fazer com os outros, uma definição de lado, um tomar partido e um ter posição que se constitui absolutamente indispensável a processos democráticos. (BORDENAVE, 1994). Na Gestão Democrática, pretende-se a superação de tradições autoritárias e aposta-se no envolvimento de todos, o que requer transparência de ações, divisão de poder e corresponsabilização pelos erros e acertos. Requer também definições claras de objetivos, opções ético-políticas e limites de ação (PARO, 1997; SILVA, 2002).

Nas unidades escolares analisadas, pode-se encontrar a avaliação entendida como instrumento de participação, de gestão democrática e como ação estratégica de acompanhamento, controle e proposição destinada à qualificação do trabalho realizado.

Incorporar pais nas definições acerca das "propostas educacionais", como prevê o ECA, significa contar com sua participação nos processos de avaliação da Unidade Escolar, o que pressupõe confiança nas suas possibilidades de aná-

lise da realidade: no saber popular. Indica ainda que a avaliação seja entendida como operação de "leitura da realidade", "do mundo" (FREIRE, 1981). "Leitura", neste caso, significa que o avaliador aborda seu objeto como quem lê os fatos encadeados em um texto. No caso da avaliação da escola realizada com a participação dos pais, é a própria realidade presenciada e/ou vivenciada durante o ano letivo na escola que o filho frequenta. Eles têm em mente conhecimentos e, sobretudo, questões correspondendo a expectativas, que determinam uma atitude antes da leitura e um conjunto de sinais que deverá decifrar e dar sentido. (HADJI, 2001).

O estudo gerador destas reflexões foi empreendido justamente com a intenção de saber como pais e escolas se organizaram e participaram de processo de avaliação na escola e se essa prática pode ser entendida como processo de aperfeiçoamento do fazer e se integra uma Gestão Democrática.

A participação de pais na avaliação da escola

A pesquisa desenvolvida se deteve sobre quatro escolas de rede pública de ensino, de município de médio porte, da região metropolitana de São Paulo⁴. As escolas, duas de Educação Infantil e duas de Ensino Fundamental⁵ – 1ª a 4ª séries –, vêm realizando avaliações de vários aspectos, envolvendo diferentes setores internos e também pais que, especialmente, interessam-se por este caso. A participação de pais, entendida no contexto da autoavaliação, já se apresenta consolidada – incorporada no fazer e planejar – em duas destas instituições, enquanto são iniciais nas outras. É possível se depreender que tal descompasso tenha a ver com o tempo de existência da atividade nas escolas, pois a pesquisa foi empreendida 3 anos após sua implantação em todas as escolas da referida rede, que se deu ao mesmo tempo, mas no momento da coleta dos dados, duas escolas (uma de Educação Infantil e outra de Ensino Fundamental) já adotavam a prática havia 6 anos. Importante destacar que a escolha das escolas para o estudo levou também este critério – nível de ensino – em consideração.

Os diferentes estágios em que se encontrou a prática avaliativa nas escolas podem ser entendidos a partir da perspectiva indicada por Dias Sobrinho (2001, p. 15) de que a auto-avaliação se constitui processo interno promovido pela própria comunidade acadêmica, segundo seus conceitos, seu ritmo, suas finalidades e suas regras. Há possibilidade de o processo ser participativo, dirigido ao social e destinado aos próprios sujeitos,

4 A rede de ensino foi escolhida em virtude de seu pioneirismo regional no que respeita à avaliação com a participação dos pais.

5 As escolas de ensino fundamental têm características de construção semelhantes e iniciaram suas atividades na mesma época (ano 2000), portanto, seus prédios são relativamente novos e conservados. As escolas são de médio porte (acima de 500 alunos) e localizam-se na periferia da cidade. As escolas de educação infantil também têm características de construção semelhantes, são prédios mais antigos com áreas verdes e localizados próximos ao centro da cidade. Atendem a cerca de 250 alunos cada uma e contam com participação das comunidades. Suas dirigentes encontram-se na escola há mais de 05 anos. Porém, há diferença quanto a condição econômica das comunidades usuárias: uma atende população de classe média, enquanto que outra a uma camada mais pobre e moradora de conjuntos habitacionais populares e/ou favelas.

para efeitos de melhoria institucional, individual e coletiva. Isto estaria mais de acordo com os costumes acadêmicos, fundados nos princípios da autonomia e zelosos das práticas da colegialidade e democracia no interior da instituição. Assim, aquelas escolas em que a auto-avaliação interna já estava instalada e incorporada à prática gestora mais cedo sentiram a necessidade de dialogar com a comunidade e incorporar os pais ao processo, enquanto as outras esperaram a iniciativa oficial para adotar a prática.

Propor a incorporação dos pais ao conjunto dos que definem os rumos da educação que se realiza na escola é objetivo auspicioso para a instituição escolar, pois as decisões sobre o que nela se faz (âmbito do currículo) foram, durante muito tempo, responsabilidade de especialistas que elaboravam as "prescrições oficiais" e expressão de uma gestão centralizada. Mudar tal compreensão inclui, certamente, novo entendimento da avaliação e dos papéis que pais e equipe escolar (professores, funcionários, direção) têm no processo educacional. Significa ainda a existência da gestão democrática e a suposição de que, na escola, o currículo se faz e se refaz no cotidiano e "não se consolida de forma espelhada" (SILVA, 2008, p. 36) e como simples expressão prática do currículo prescrito.

A avaliação feita por pais, ao final de um ano inteiro de vivência e observação, que inclui a subjetividade, se inscreve em um processo geral de comunicação/negociação e envolve a autoestima destes em se corresponsabilizam pelo processo educativo de seus filhos, naquela determinada instituição escolar que os valoriza e as suas opiniões. Pode assumir características emancipatórias (SAUL, 1988) se busca crítica e coletivamente construir melhoria institucional.

Pais no papel de avaliadores buscam fazer com que seus discursos sejam "verdadeiros" quanto ao objeto avaliado, porém sempre com referência a uma relação entre a escola ideal e a escola real em que o filho estuda. Em outras palavras: têm sempre um pé fora do presente do ato de avaliação, um pé no dever-ser, sabe (ou deve saber) o que deve ser (deve saber fazer) a escola. É em nome desse deve ser, que representa o conteúdo de uma expectativa específica, que ele "julga" (aprecia) o desempenho atual da instituição. Em síntese, coloca-se em relação com a expectativa de qualidade do trabalho desenvolvido pela escola, implica um conjunto de valores e a possibilidade de sua efetivação. (RIOS, 2001).

A perspectiva apresentada por Rios (2001) enfrenta a questão de os pais serem considerados "leigos" no assunto educação escolar, mas coloca para análise uma outra: como valorizam sua participação no processo de avaliação do fazer da escola?

Responder à questão colocada significa interpretar dados obtidos nos questionários⁶ utilizados como fonte de pesquisa, bem como lançar mão de outras fontes

6 O questionário padrão sugerido pela Secretaria às escolas conta com os seguintes itens nos anos estudados: Aprendizagem das Crianças, Atendimento da Escola, Segurança da Escola, Trabalho da APM e Conselho de Escola.

secundárias (sínteses dos dados coletados; cartas de retorno enviadas aos pais). Duas vias de análise se mostraram promissoras para o intento: a) considerar o aspecto quantitativo – percentual de questionários respondidos e de pessoas que fizeram uso do espaço destinado a respostas abertas para apontar pontos positivos e/ou negativos e/ou apresentar sugestões; b) entender o conteúdo das respostas que, indo além do mínimo, apresentaram elogios, críticas e sugestões.

Nas escolas, constatou-se crescimento na devolução dos questionários respondidos, ficando acima de 55%, sendo que, em alguns casos, notou-se percentual maior (67%)⁷. Apesar do alto índice de participação com a devolução dos questionários respondidos, as direções das quatro escolas pesquisadas apontam o grau de contato com a leitura/escrita das famílias como um fator interveniente no processo que dificulta uma maior participação na avaliação. Tal fato é utilizado para justificar o procedimento de respostas aos questionários dadas em sala de aula, quando da realização da reunião com pais e sob a supervisão dos professores em três escolas, pois, estando na escola, estes podem ajudar e até atuar como mediadores de escrita. Também há o temor das direções de que, se mandarem para casa, o número dos respondentes diminua muito e torne a amostra pouco representativa dos anseios e do pensamento dos pais. Parece que a maioria dos gestores não acredita que a participação de pais esteja consolidada e/ou estes tenham disposição para se incluir nos processos decisórios da escola.

Enfrentar a questão da ampliação do número de participantes nas escolas – uma vez que as respostas são dadas na reunião com pais – talvez passe pela problematização da própria reunião: sua importância, organização, horários, pauta, etc. Numa outra via de análise, é importante considerar que nessas 3 escolas a participação na avaliação não se configura ainda em nível profundo de decisão, mas de coleta de opiniões para orientar processos decisórios que não são de pais nem os incluem.

A utilização dos espaços destinados às questões abertas pelos respondentes pode se constituir em outro aspecto importante para a reflexão, já que parece indicar vontade de participar para além do mínimo e talvez crença na efetividade do procedimento avaliatório. Houve crescimento ano a ano dos respondentes que utilizaram o expediente, sendo que parte destes utilizou os espaços para dizer algo não previsto e inesperado como "gostaria de trocar a areia do parque por grama" ou destacar que "considera a escola muito bem dirigida e organizada", aspectos de organização geral da escola – sua gestão.

No que respeita à forma de obtenção dos dados e à participação, encontra-se apenas uma entre as quatro escolas que não solicita que a resposta aos questionários seja

⁷ Os percentuais apresentados aqui devem considerar o número médio de alunos das Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental apresentado anteriormente.

feita em reunião, mas envia para casa: seus índices são muito semelhantes às demais. Esta escola foi pioneira na introdução da modalidade de avaliação, três anos antes da proposta oficial, e se podem constatar diferenças não só na maneira de enviar o questionário, mas em seu conteúdo⁸. A pessoa responsável pela direção organiza reunião com pais para entregar o questionário e falar de sua importância e papel no contexto do trabalho da escola, e estes respondem em casa e o enviam para a escola, pelos filhos.

Apesar de a participação, como nas outras escolas, parecer não chegar ao nível da decisão, o procedimento pode indicar movimento de seu aprofundamento e valorização da crença na capacidade avaliativa de pais, em seu bom senso, como se pode constatar na devolutiva a estes, feita por uma das direções:

Os resultados tabulados nos revelam que mesmo os inúmeros entraves ocorridos durante esse ano letivo, como troca de professores e funcionários de limpeza, reforma/construção, [...] não foram suficientes para abalar a credibilidade em um trabalho que vem sendo construído desde 1998.⁹

Diante do fato, parece ser possível afirmar que a relação da direção com a comunidade, a liderança que o diretor/a exerce, o reconhecimento que possui na comunidade escolar (MAUREIRA, 2006) e os encaminhamentos dados às avaliações constituem fatores influentes no processo. Tal assertiva corrobora o papel da direção, mas também da transparência do processo, como fundamentais à prática da avaliação e integrantes da Gestão Democrática. É importante destacar que a incorporação dos pais na avaliação, sob a liderança do diretor/a, tem-se constituído num primeiro nível de participação em que atuam no acompanhamento e controle, mas não compõem o grupo que define as propostas como indica o ECA. Em apenas uma das escolas, pode-se observar o envio de uma carta aos pais com o retorno formal das avaliações feitas no ano anterior, mas ainda nesta o nível era de informar as decisões que o Conselho Escolar havia tomado a partir da avaliação.

Quando e como colher as impressões das famílias?

Uma das questões a serem consideradas nestes processos avaliativos diz respeito ao momento e ao clima produzido para a realização do processo avaliativo. No caso estudado, as avaliações são realizadas anualmente, em fins do mês de novembro e próximas do encerramento das atividades letivas: "Com o término de mais um ano letivo, pedimos que responda a este questionário.". O procedimento expresso no título deste item confirma as reflexões feitas até aqui, indicando para o estágio

8 O questionário aplicado pela escola explicita mais elementos que aparecem na proposta oficial. É composto por um texto inicial explicando os objetivos do questionário e os seguintes itens: Entrada/Saída; limpeza; bilhetes para casa; atividades desenvolvidas pelo Conselho de Escola e pela APM; Saídas pedagógicas e de lazer; trabalho pedagógico; atendimento da direção, funcionários, secretaria e professores; Qualidade da merenda e questões abertas destinadas a explicitações acerca de pontos positivos, negativos e sugestões.

9 Este foi o ano da chegada do gestor à escola.

inicial da participação e da Gestão Democrática na maioria das escolas, visto que as impressões são colhidas ao final do processo e com ajuda de um questionário, como se faria numa pesquisa de satisfação.

Os documentos, porém, indicam a importância do procedimento e se procura construir um clima colaborativo. Caracterizando a escola como "espaço onde deve existir entrosamento de todos (funcionários e comunidade)" conclamam a participação e advogam a parceria pais/escola. O argumento utilizado para reforçar o valor da avaliação é: "resultados obtidos nos levarão a possíveis melhorias na escola e à continuidade do que até o momento vem dando certo". Embora não se avance na participação com características decisórias, deixa-se clara a intenção de empreender a avaliação buscando o aperfeiçoamento do fazer – a qualidade.

A avaliação final utilizada é importante, pois aborda uma grande unidade de trabalho e realizações: o ano letivo. Entretanto, a fim de que esta prática avaliativa possa lograr êxito em constituir-se instrumento de aperfeiçoamentos e de participação democrática, faz-se necessário buscar realizá-la também durante o processo e com a utilização de variados instrumentos de coleta de dados, porque se "a avaliação aspira ser parte da mudança, ela não deve converter-se apenas em instrumento metodológico e processo institucional ao final de uma etapa para atender exigências externas" (CARVALHO; PORFIRO, 2001, p. 19).

O questionário foi o instrumento utilizado para a coleta de dados, pois envolvia grande público. Organizaram perguntas fechadas, para colher dados mais objetivos, e poucas perguntas abertas para assuntos mais complexos (CHIZZOTTI, 2001). Duas escolas pesquisadas utilizavam questionários que ampliavam os aspectos solicitados pela Secretaria de Educação. Ambas tinham em comum, também, o fato de terem iniciado o processo de avaliação em tela 3 anos antes da solicitação formal da Secretaria. A organização dos questionários indica o entendimento da necessidade de se obter um maior detalhamento da organização e do funcionamento dos setores componentes da estrutura da Instituição. Mas, mesmo nestas escolas, não há indicações acerca dos resultados servirem para a tomada de decisões coletivas que incluam pais.

O questionário parece ser adequado para colher os dados que estas instituições desejam obter. Porém, seria interessante completá-los com a utilização de outros instrumentos de coleta menos formais e que pudessem utilizar outras linguagens. São vários os momentos de encontro entre os educadores e as famílias: reuniões com pais; festas; visitas dos pais à escola; atendimentos para reclamações e assuntos referentes a uma criança em particular, etc. Importante é que nenhuma oportunidade de colher impressões seja desperdiçada e que os pais sintam que há interesse real de saber o que pensam e desejam para a escola de suas crianças. E, mais que apresentarem impressões, possam integrar os fóruns decisores, pois é por aí que se constroem as bases para uma gestão democrática.

Efetividade da avaliação

Uma das questões importantes a considerar é se a parceria anunciada nos documentos e as intenções de empreender uma avaliação para o aperfeiçoamento do fazer encontram amparo na prática desenvolvida pelas escolas.

Pais tendem a valorizar a escola em que filhos estudam¹⁰, e o caso estudado não fugiu à regra. Foi possível, entretanto, constatar diferenças quanto ao rigor com que avaliam, dependendo do nível educacional com o qual se lida. As famílias de crianças que frequentam a Educação Infantil foram mais generosas – avaliaram mais positivamente – ao falar da responsabilidade das escolas quanto à aprendizagem dos filhos. Já as famílias de crianças que frequentam o Ensino Fundamental tenderam a ser mais rigorosas nas exigências de aprendizado dos filhos. As diferenças de índices entre os níveis infantil e fundamental demonstraram que, nos anos estudados, a aprovação do trabalho pedagógico realizado por todas as escolas esteve acima de 90%, aproximando dos 100% nas escolas de educação infantil.

Uma hipótese a ser levantada é que ainda haja no imaginário das famílias o entendimento de que na educação infantil se pode ensinar pouca coisa, pois, dada às características da idade, as crianças não são capazes de aprender muitos conteúdos escolares. É claro que, nesta análise, não se está a supor a incapacidade de avaliar de pais, mas a indicar que a participação destes não se torna "panaceia" capaz de resolver todos os problemas. E, reafirmar que a avaliação se faz a partir de certa "leitura de mundo", permeada por valores, vivências e experiências acumuladas, das quais não se pode deixar de considerar visões enviesadas e pré-conceitos, especialmente quanto a Educação Infantil, conforme tem sido indicado por literatura específica (AZEVEDO, 2005; ARCE; MARTINS, 2007). Tal hipótese pode indicar que a participação de pais, não só na avaliação do fazer da escola, mas nas decisões acerca de encaminhamentos educacionais, tem ainda um longo caminho a percorrer.

Porém, esta aprovação dada pelos números – aspecto quantitativo – é complementada com as respostas abertas, destinadas a apontar aspectos positivos e negativos. Nos aspectos positivos, aparecem, com destaque, referências à aprendizagem das crianças; à competência das professoras e da direção escolar; ao atendimento dado pela escola aos que a procuram e, nas escolas de ensino fundamental, referências à informática e biblioteca. Destas notações "livres", pode-se depreender que, apesar das dificuldades de várias ordens, pais se interessam e desejam participar mais da escola onde os filhos estudam e parecem ter motivos para acreditar que suas considerações serão levadas em conta.

10 Como na Pesquisa Nacional *Qualidade da Educação: A Escola Pública na Opinião dos Pais* realizada pela Fundação Cesgranrio, por solicitação do INEP.

No que respeita à efetividade da avaliação – em se considerar se a opinião dos pais tem ajudado a delinear mudanças – pode-se tomar como exemplo a evolução do quesito “segurança” em uma das escolas de Educação Infantil. Entre o segundo e o terceiro ano da série pesquisada houve mudança significativa na avaliação positiva (ótimo e bom) deste aspecto. De um ano para o outro, a aprovação ao item, que havia caído bruscamente um ano antes, mais que dobrou, o que leva a supor que algo foi feito, e houve influência no planejamento e na ação do ano seguinte. Também poderá indicar a competência de pais para avaliar, pois souberam apontar a dificuldade e reconhecer quando o problema foi enfrentado.

Corroborando a análise da efetividade da avaliação a prestação de contas, a moda *accountability*, da devolutiva dada aos pais pela direção de uma das escolas, expressa no texto a seguir: “A avaliação realizada no mês de dezembro por pais de alunos [...] teve cada um dos relatórios lido, compilado e sua síntese discutida durante reunião entre equipe de direção, professoras e funcionários. Também mandamos os resultados para a Secretaria da Educação”. Entretanto, o texto não inclui pais como participantes do grupo que discute a síntese das avaliações, corroborando a perspectiva de que a avaliação em questão serve a propósitos de tomada de decisão por gestores. Ou, noutra perspectiva, de que existe uma gestão democrática em construção, incluindo, até o momento, mais efetivamente, a equipe escolar.

Os índices percentuais em todas as escolas pesquisadas sofrem mudanças significativas durante o período estudado. Em vários aspectos, nota-se uma migração do quesito “ótimo” para o quesito “bom”. Tal procedimento pode expressar que a prática avaliativa tende a promover a incorporação do procedimento como constitutivo do trabalho da escola e como direito de as famílias emitirem opinião que possam alterar os rumos do que se faz na Instituição, como afirmam o ECA (BRASIL, 1990) e a própria LDB (BRASIL, 1996), no inciso I de seu artigo 14.

Se as famílias percebem que, numa concepção de gestão democrática, podem emitir parecer sobre a educação das crianças, realizada na escola, e este é um direito consolidado, deixam de estar maravilhadas com a “dádiva” e começam a considerar mais seriamente os pontos positivos e os nem tão positivos assim, passando a indicar a necessidade de melhora constante no processo. Também, como aponta Paulo Freire (1996), o “ser humano é inconcluso”, e suas necessidades crescem na medida em que conquistam patamares mais elevados de participação, consciência e autonomia, o que pode significar um reconhecimento do que foi feito, mas a clara indicação de que se está distante do ideal ou, como aponta Rios (2001), a escola ideal em relação com a real.

A escola valoriza a participação e se pode ver indicada a importância da avaliação neste trecho em que um diretor agradece aos pais não só a aprovação recebida, mas em virtude da “atenção e do tempo que os senhores dispensaram para responder às questões, e nos enviar de volta o questionário respondido, demonstrando que a maioria dos pais entendeu a importância desta avaliação para o desenvolvimento

e aperfeiçoamento do trabalho que realizamos". Assim, na perspectiva da gestão democrática, fica evidente que a lacuna está na qualificação da participação, pois falta que as escolas possam buscar elementos para a inclusão de pais não apenas entre aqueles que opinam sobre resultados, mas que tomam decisões no processo.

Avaliação com participação de pais: caminho para a gestão democrática

Pais valorizaram a existência e o trabalho de organismos colegiados como Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), pois cresce sua avaliação positiva cerca de 10 pontos percentuais entre os anos pesquisados, chegando a 90%. Parecem entender que sua participação – com análises, opiniões e sugestões consideradas – é algo impossível a outra forma de gestão senão aquela ancorada em princípios democráticos. Também se pode inferir que esta valorização signifique indicação de desejo que sua participação seja maior, superando a característica atual de acompanhamento e controle do produto, que os faz opinar sobre o realizado e esperar que a equipe escolar tome as decisões para assumir caráter propositivo, como indica a LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 14. Importante destacar que uma maior participação poderá influir positivamente na melhoria dos serviços prestados, no sucesso escolar dos alunos e no reconhecimento e respeito da comunidade para com a escola.

Em várias escolas, foi possível detectar, nas respostas às questões abertas, elogios à forma como as pessoas são recebidas e as crianças são tratadas. Destacam-se "carinho, respeito, amor e dedicação" de todos para com elas, reconhecendo-se o papel do gestor nos processos de organização geral da escola, que criam um "clima institucional" (BRUNET, 1995), favorável à troca e ao diálogo entre todos como elemento fundamental ao sucesso escolar das crianças. Parece que esta é uma situação comum também em outros lugares, como mostra resultado de pesquisa realizada em 14 escolas chilenas:

La valoración más alta que realizan los padres de su colegio se encuentra referida al factor Atención en una escala porcentual del 82,99%, es este un dato relevante, ya que indica que los padres perciben una actitud positiva de los profesores hacia ellos, estando satisfechos con la comunicación que se mantiene entre ellos y los profesores, También con altas puntuaciones, recibe la valoración del factor Funcionamiento en un escala porcentual del 82,68 y la disciplina del colegio 82,56 (GAJARDO, 2008, p. 15, grifo nosso).

As direções das escolas foram invariavelmente aprovadas por ampla maioria (mais de 80%) dos respondentes. Encontraram-se ainda menções elogiosas às direções das unidades nas questões destinadas a indicar pontos positivos e negativos. Pais parecem compreender o papel fundamental desempenhado pelas direções em processos de

gestão democrática, mesmo que em estágio inicial. Tal constatação levou a refletir acerca da figura do diretor, suas características de formação e contratação: constatou-se que a forma de provimento dos cargos de diretor de escola na rede em questão é o concurso público e, em três das escolas, o gestor possuía pós-graduação.

Duas escolas praticavam a avaliação antes da proposta oficial, denotando propensões à gestão democrática e nestas encontravam-se gestores com elevado nível de formação – pós-graduados (especialização e/ou mestrado) –, o que pode levar à conclusão, ainda que preliminar e parcial, de que, com níveis mais elevados de formação do diretor, as oportunidades de a gestão da escola ser mais aberta e democrática aumentam. Fica a questão se a forma de provimento do cargo pode fazer ou não diferença, pois, considerando que não se detectou uma gestão efetivamente democrática, poder-se-ia supor que uma outra forma de provimento do cargo – eleição – interferisse positivamente no tipo de gestão encontrado. O que parece certo, no entanto, é o papel determinante do gestor da unidade escolar, ancorado em autoridade em virtude de à sua competência técnico-política e liderança educacional (NÓVOA, 1995; MAUREIRA, 2006). Adicional e complementarmente, pode-se depreender que o clima institucional participativo, criado pela maior abertura do gestor ao controle e parceria da comunidade local, interfere significativamente no trabalho que se realiza na escola: “Neste ano, minha satisfação é maior ainda em poder comunicar-lhes que [...] conseguimos ampliar o sucesso de nosso trabalho em todos os agrupamentos [...] apesar de todas as dificuldades e esta é uma vitória de vocês também.”.

Por fim, incluir pais nos processos de avaliação expressa o tipo de opção política que direciona o trabalho de gestão da escola: a democrática.

Considerações finais

A participação de pais no processo pedagógico e na definição das propostas educacionais, o que supõe avaliação, foi, durante muito tempo, indesejada, um tabu nos meios educacionais. Mas faz parte do domínio público de que “é preciso toda uma aldeia para se educar uma criança”. E a legislação tem previsto a participação de pais em Conselhos, de Escola, Fundos Gestores os mais variados e outras modalidades. Apesar de entender como positiva a incorporação de novos setores à discussão – e, quiçá, decisão – educacional, é importante destacar que este é um terreno de contradições e disputas de propostas políticas variadas.

A proposta do Estado, por meio da legislação e de seus órgãos – Secretaria de Educação –, de realizar avaliações com a participação de pais se inclui numa perspectiva de acompanhamento e controle do fazer da escola, a fim de medir a eficácia dos investimentos realizados. Zelar pela boa utilização dos recursos públicos deve-se reconhecer, é importante e desejada tarefa do Estado. O que se questiona é o entendimento, conforme apontam Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 295), de que o Estado estaria abdicando

de responsabilidades e repassando “às comunidades a iniciativa de planejar, organizar e avaliar os serviços educacionais”. Neste caso, é importante considerar as possibilidades de parceria e complementaridade, superando a lógica da oposição: ou Estado cumpre sozinho com suas responsabilidades educacionais ou as transfere para pais.

A introdução da prática da avaliação em duas escolas anos antes da proposta oficial, inclusive construindo autonomamente instrumentos para a coleta de dados, indica um caminhar preocupado com a orientação e reorientação de suas ações, com a qualificação de seu fazer, enfim, que a escola está disposta em se conhecer mais profunda e sistematicamente. E, o aprofundamento da relação com pais, coparticipantes dos processos educativos que desenvolvem, aliado a outros procedimentos, caracterizam a autoavaliação de aperfeiçoamento e o processo de construção da Gestão Democrática.

Finalmente, a participação de pais – na ótica à qual se subordinam as análises apresentadas neste texto – é um caminho ainda longo a se percorrer, pois “não representa algo que apenas seja adicionável à atual organização da escola, para que, melhorando-a, ela permaneça, no essencial, igual àquilo que tem sido e que é”, conforme indica Licínio Lima (2002, p. 71). Trata-se de investir na transformação da “cara da escola” que passa pela criação e efetivação de mecanismos de participação como base à Gestão Democrática.

Referências

AFONSO, A. J. *Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2000.

ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Org.). *Quem tem medo de ensinar na educação infantil?: em defesa do ato de ensinar*. Campinas, SP: Alínea, 2007.

AZEVEDO, H. H. O. *Formação inicial de profissionais de educação infantil: desmistificando a separação cuidar-educar*. 2005. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) -Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2005.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Brasília, DF: CEGRAF, 1988.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. 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.

BRUNET, L. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARVALHO, E. F.; PORFIRO, J. C. M. Avaliação institucional: a experiência da Universidade Federal do Acre. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 6, n. 2, p. 17-32, jun. 2001.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação: técnica e ética. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 7-19, set. 2001.

FERRÃO, M. E.; FERNANDES, C. O efeito-escola e a mudança: dá para mudar?. *REICE*, Madrid, v. 1, n. 1, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAJARDO, E. P. Percepción y valoración de la calidad educativa de alumnos y padres en 14 centros escolares de la región metropolitana de Santiago de Chile. *REICE*, Madrid, v. 6, n. 1, 2008.

HADJI, C. *Avaliação desmistificada*. Porto alegre: Artmed, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, L. C. *Organização escolar e democracia radical*. São Paulo: Cortez, 2002.

MAUREIRA, O. Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental. *REICE*, Madrid, v. 4, p. 1-10, 2006.

NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PARO, V. H. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.

SÃO PAULO (SP). Prefeitura. Regimento comum das escolas municipais. In: SILVA, I. M. *Conselhos de escola na Cidade de São Paulo*. São Paulo: POLIS: IEE, PUC-SP, 2002.

RIOS, T. *Compreender e ensinar*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SILVA, I. M. *Conselhos de escola na Cidade de São Paulo*. São Paulo: POLIS: IEE, PUC-SP, 2002.

SILVA, M. R. *Currículo e competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez, 2008.

Recebido em: 06/10/2008

Aceito para publicação em: 28/09/2009