



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS

**Secretaria Municipal de Educação
Departamento Pedagógico**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA:
UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
DE QUALIDADE DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE CAMPINAS E
FUNDAÇÃO MUNICIPAL PARA EDUCAÇÃO
COMUNITÁRIA**

2007

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Graciliano de Oliveira Neto

DIRETOR DO DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO

Márcio Rogério Silveira de Andrade

COORDENADOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Helinton Leite de Godoy

COORDENAÇÃO - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Eliana da Silva Souza

ASSESSORIA (Avaliação Institucional):

Profa. Dra. Mara Regina Lemes de Sordi (LOED/FE/UNICAMP)

ASSESSORIA (Avaliação de desempenho dos alunos)

- **Matemática**

Profa. Dra. Anna Regina Lanner de Moura (FE/UNICAMP)

Prof. Dr. Antonio Miguel (FE/UNICAMP)

- **Língua Portuguesa:**

Profa. Dra. Lilian Lopes Martins da Silva (FE/UNICAMP)

Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira (FE/UNICAMP)

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA SME/FUMEC (2006/2007)

Álvaro José Pereira Braga (coordenador até agosto/2007)

Ana Claudia F. Lopes

Edna R. Barroso

Eliana Ap. Pires da Costa

Eliana da Silva Souza

Marisa Seyr

Miriam Benedita C. Camargo

Mônica C. Martinez de Moraes

COMISSÃO (Avaliação de desempenho dos alunos)

(Comunicado SME/FUMEC nº 04/2006)

Língua Portuguesa: Elisabete Pimentel; Ezildinha da Conceição Carvalho Marques (participou até julho de 2007); Geny Ribeiro da Silva (participação no primeiro semestre de 2006); Ricardo Simões Rocha (participação até julho de 2007); Yeda Maria Cezaroni (participação até primeiro semestre de 2006).

Matemática: Domenico Gallicchio Neto; Eliana da Silva Souza; Heloísa Helena Saviani; Marilac Luzia de Souza Leite Sousa Nogueira; Claudia Zataroli Latarini (participação primeiro semestre/2006); Helinton Leite de Godoy (participação até julho/2007); Maria do Carmo P. da Silva (participação até julho/2007); Roselena Candido Silva (participação até primeiro semestre/2006).

PROJETO
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA:
UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINAS E
FUNDAÇÃO MUNICIPAL PARA EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA

Sumário

- 1. RESUMO**
- 2. JUSTIFICATIVA**
- 3. PÚBLICO-ALVO**
- 4. OBJETIVOS**
 - 4.1. Objetivo geral**
 - 4.2. Objetivos específicos**
- 5. METAS**
- 6. METODOLOGIA E PLANO DE AÇÃO**
 - 6.1. Caracterização das Etapas da AIP no Município de Campinas**
 - 6.1.1. Auto-avaliação ou Avaliação Interna**
 - 6.1.2. Avaliação Externa de Desempenho dos Estudantes**
 - 6.1.3. Censo Educacional da Rede/do Sistema ou Avaliação Externa**
 - 6.2 Alguns requisitos para uma AIP**
 - 6.2.1. A sensibilização**
 - 6.2.2. O Roteiro de Auto-avaliação**
 - 6.2.3. Relatório**
 - 6.2.4. Divulgação**
 - 6.3. Fluxo das ações**
 - 6.4. Cronograma Formação NAEDs**

APÊNDICE

Processos de Avaliação Institucional Participativa na Educação Básica

ANEXO

Documento: “O processo de Avaliação de Desempenho da Secretaria Municipal de Educação de Campinas”

1. RESUMO

O projeto de implantação de um sistema próprio de avaliação na Rede Municipal de Ensino de Campinas (RME) e Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC) é uma iniciativa destinada a construir um novo modelo de avaliação institucional, cujos princípios básicos são a qualidade negociada entre as escolas e o poder público e a participação solidária entre todos os segmentos envolvidos com a unidade escolar.

2. JUSTIFICATIVA

De há muito a Rede Municipal de Ensino de Campinas e FUMEC precisam desenvolver e implantar um sistema avaliativo participativo que lhes permitam obter dados confiáveis sobre seu desempenho com o objetivo de qualificar as suas ações de planejamento. E participar aqui significa favorecer uma interlocução entre os atores da administração nas diferentes instâncias do sistema, considerando tempos pedagógicos remunerados, espaços e autonomia (pedagógica e financeira), de modo que:

- a) o aprendizado do aluno não repouse exclusivamente sobre a ação individual de cada professor e, portanto,
- b) cada um de nós, nas diferentes instâncias do sistema público da educação municipal, revise a responsabilidade que assumimos ao aderirmos profissionalmente ao contrato social que instituiu a escola como o local onde se dá a aprendizagem de conteúdos e de atitudes em prol do bem comum.

A partir desses pressupostos, a Secretaria Municipal de Educação, em 2003, iniciou um processo de sensibilização da Rede para a constituição de seu sistema de avaliação. Partiu da negociação de um pacto de qualidade da educação municipal criando o Conselho Gestor da Qualidade Negociada (Escola Viva, 2004¹) e firmou uma Carta de Princípios. Mas, a narrativa do estabelecimento de condições para a implantação de uma Avaliação Institucional Participativa (AIP) iniciou-se muito antes desta sensibilização, pois a rede municipal possui um longo percurso histórico de constituição de espaços/tempos pedagógicos, autonomia (financeira e pedagógica) e desenvolvimento de Projetos Pedagógicos (PP) que são condições necessárias ao modelo de AIP que aqui defendemos.

Essa trajetória começou a ser delineado pela Portaria Nº 1163/90. Nessa nota oficial a SME/Campinas veiculou uma nova diretriz: a elaboração de Projeto Pedagógico em nossas escolas municipais, condição absolutamente necessária para uma AIP. Nessa portaria já constavam as diádes autonomia/responsabilidade, Diretrizes SME/identidade local, educação cidadã/transmissão do conhecimento científico e, enfim, o planejamento coletivo e a respectiva avaliação daquilo que autonomamente a escola viria a se propor em seu PP. Proposta de vanguarda, pois nacionalmente o PP foi consagrado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96 somente seis anos depois de a iniciativa local tê-lo elegido como uma tecnologia que abrigasse o planejamento e a avaliação das diferentes facetas da instituição escolar. E mais ousou ao convocar outros atores a participarem de um projeto único para cada unidade:

O PP abrange todas as propostas e ações da Unidade Educacional, envolvendo todos os que dela participam: os alunos, a família, a comunidade e sua cultura, professores, funcionários, pessoal administrativo, pedagógico e especialistas da Saúde e Serviço Social. (Portaria SME 1163/90, publicada no DOM/Campinas, 14/nov/1990).

Essa atitude inovadora foi sequenciada pelo Regimento Comum das Escolas Municipais de Ensino Fundamental em 1992. Ainda em vigor o Capítulo I, Artigo 29 diz o seguinte: “A avaliação

¹ GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. de F. (orgs.) **Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

institucional é realizada, pelo menos, anualmente, através de procedimentos internos e externos, objetivando a observação, a análise, orientação e correção, quando for o caso, dos procedimentos didáticos, pedagógicos, administrativos e financeiros da escola”. Guardemos desse artigo as referências às avaliações interna e externa.

Oficialmente publicados os princípios de planejamento e avaliação, seguiu-se, então, toda uma história de instituição dos tempos e espaços coletivos necessários ao PP, os quais viriam viabilizar a Avaliação Institucional definida pelo Regimento Escolar. Esses espaços/tempos tanto foram moldados a partir dos diferentes momentos políticos experienciados pela SME/Campinas, como e, principalmente, pela convicção daqueles profissionais que reclamavam uma estrutura de trabalho que atendesse com seriedade àqueles princípios inovadores.

O PP e, conseqüentemente a AIP, demandavam um tempo de trabalho coletivo não previsto por aqueles documentos fundadores que, se apontavam uma necessidade real de a escola ser pensada coletivamente e no conjunto de suas ações, não puderam, ou não ousaram, operacionalizar as ações demandadas tanto pelo Regimento como pelo PP.

Ainda que naquele momento fosse insuficiente para os propósitos de uma AIP, o Estatuto do Magistério Público de Campinas, Lei Nº6.894/91, Artigo 77, instituiu dois diferentes tempos pedagógicos extra-classe: duas horas/aula na escola - culturalmente denominado de Trabalho Docente (TD) - e três em local de escolha do docente (dependendo da jornada de cada profissional), para atividades correlatas ao exercício do magistério. Embora em vigor, os documentos da RME apontam que somente em dezembro de 1997 a Secretaria Municipal de Educação (SME) retomou e ressignificou o TD por meio da Portaria Nº 98/97, cujas características se mantêm até os dias de hoje. Interessante notar que a reorientação talvez tenha se dado por força da promulgação da LDB que indicava a necessidade de um tempo pedagógico coletivo necessário à consecução do PP. Publicada em dezembro de 1997, a referida portaria comunicava que o TD

passa a ser um instrumento que se constitui num espaço regular de encontros semanais com a equipe da UE para reflexão, sistematização do trabalho, suporte teórico, tomada de decisões, avaliação do processo educacional e todos os assuntos pertinentes ao Projeto Pedagógico escolar. (Portaria SME nº 98/97, publicada no DOM/Campinas de 11/dez./1997)

Iniciava-se, então, uma correlação mais explícita entre o TD e o PP que, enquanto trabalho coletivo, começava a ganhar uma incipiente estrutura para acontecer.

De 1998 a 2003 passam-se cinco anos até que, novamente, seja repensado o aperfeiçoamento de uma estrutura de tempo/espaço para elaboração, planejamento e avaliação do PP.

A Resolução SME Nº 03 de 20 de fevereiro de 2003 também procurou ressignificar o antigo TD, denominando-o de Trabalho Docente Coletivo (TDC) e com as mesmas duas horas-aula, introduzidas em 1998. Mas, provavelmente, numa reinterpretação do Inciso I, Artigo 77, Lei 6894/91, introduz o Trabalho Docente de Atendimento Individual (TDI), com uma ou duas horas-aula semanais, *“destinado ao atendimento de dúvidas de alunos, aulas de reforço e aulas de recuperação paralela, atendimento a pais de alunos e outras atividades definidas com a equipe escolar”*.

Já a passos largos em busca de regularizar momentos específicos para a elaboração/avaliação institucional do PP, a SME implanta, em calendário, nada menos que sete encontros coletivos anuais para os quais convocou toda a comunidade escolar interna e externa. Tinha como propósito recuperar os princípios de participação coletiva, indicados no documento que instituiu o PP, no ano de 1990. Sem alarde, finalmente, o PP ganhava tempo/espaço para existir enquanto política pública, pois toda a

comunidade escolar poderia planejar e se avaliar em tempos e espaços legalmente instituídos para esse fim.

Já, então, somavam-se a esses tempos coletivos dois outros momentos de encontro de parte da comunidade escolar por meio de colegiados definidos em Lei: um, por representação de todos os segmentos desta comunidade, o Conselho de Escola (CE), instituído pela Lei nº 6.662 de 10 de outubro de 1991; outro, apenas prevendo a participação do corpo docente e dos especialistas, o Conselho de Classe, Série e Termo (CCS/T). O CCS/T, embora de longa data, passou a ter previsão de tempo e espaço em calendário por meio da Resolução SME 01/2001.

Há uma previsão de quatro encontros anuais no calendário letivo para ambos os Conselhos, embora pouco se sabe em que medida esses tempos/espaços foram utilizados tendo como referência o PP, elaborado por cada unidade. De qualquer modo, a lógica ou o bom senso indicam que, consciente ou inconscientemente, o PP necessariamente permeava as discussões estabelecidas pelos colegiados.

Sublinhe-se que, ao destacar esses Conselhos, estamos, na verdade, reiterando seu compromisso com o PP, com o qual, necessariamente, os colegiados deveriam dialogar. Dessa forma, foram instituídos, no mínimo, quinze encontros anuais para avaliação de um mesmo documento/compromisso (4 para CE, 4 para CCS/T, e 7 destinados exclusivamente ao PP).

Em 2.004, foi aprovada a Lei nº12.012, que normatizou a introdução de mais tempos pedagógicos à jornada do professor: ao TDC e TDI, somaram-se o Trabalho Docente em Projetos (TDPR) e o Trabalho Docente em Preparação de Aulas (TDPA), sendo que este último já estava previsto no Estatuto do Magistério de 1991 com a denominação de tempo extra-classe. Em média já tínhamos, então, em uma jornada completa do professor (24/36) doze horas-aula de tempos pedagógicos para dar alento ao PP, ou seja, um terço da carga horária do professor seria destinada a trabalho extra-classe para o cumprimento da missão escolar: ensinar o aluno, pois é disso, exclusivamente, de que trata o PP.

Ora, todo esse histórico não revela outra coisa que não o atendimento das condições de trabalho tradicionalmente reivindicadas por educadores de todo o país e conquistadas pelos educadores da Rede Municipal de Campinas/FUMEC. Evidentemente, essas conquistas implicavam que a educação municipal se qualificaria uma vez que fossem atendidas tais reivindicações. O processo de qualificação reclama por monitoramento contínuo e controle social. Para tal, a instituição de práticas de AIP parece ser imprescindível.

Por meio da AIP, o poder público também poderá cumprir o dever, eticamente irrenunciável, de estabelecer uma política de avaliação, por meio da qual venha a obter elementos para reflexão e análise do impacto dessas e de outras condições de trabalho (salário, formação e jornada) existentes na RME/FUMEC, seja para ofertar onde há carência seja para favorecer um reordenamento coerente com os graus de autoridade e responsabilidades de cada grupo de atores da SME. Lembrando que se trata de um processo bidirecional e que, portanto, a oferta e o reordenamento não se restringem às Unidades Escolares.

Por outro lado, dado o seu caráter social, é absolutamente pertinente que a SME preste contas à sociedade de suas responsabilidades no que se refere à aprendizagem de nossos alunos. Portanto, a implementação de uma AIP também cumprirá a tarefa de dar respostas públicas à questão de como os profissionais da SME, em cada uma de suas instâncias, estão cumprindo a missão social a qual aderiram profissionalmente.

Para concretização das práticas da AIP, o Departamento Pedagógico (DEPE) da SME assumiu a elaboração do projeto que se segue, com as parcerias do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED) da UNICAMP e outros profissionais que participam como assessores.

É importante salientar que o projeto apresentado não implica o descarte ou subestimação das práticas avaliativas que já vem sendo desenvolvidas, ainda que não congregadas sob a forma de AIP.

3 - PÚBLICO ALVO

Rede Municipal de Escolas de Educação Básica de Campinas: 151 unidades de Educação Infantil e 42 unidades de Ensino Fundamental, totalizando 60.000 alunos. Salas da FUMEC (263), totalizando 5.000 alunos.

4 - OBJETIVOS

4.1. Objetivo geral

Instituir política pública de avaliação da educação básica municipal.

4.2. Objetivos específicos

1. Avaliar a organização do trabalho pedagógico e seus impactos na aprendizagem em nossas escolas e prestar contas à sociedade.
2. Explicitar as diferentes responsabilidades e co-responsabilidades de cada instância da SME/FUMEC no cumprimento da obrigação social de ofertar uma educação de qualidade.
3. Construir um campo transparente, integrador e ético de inter-relacionamento entre as diversas instâncias da SME/FUMEC.
4. Articular uma avaliação de caráter formativo que concorra, no decorrer do processo, para: a) o aperfeiçoamento pessoal dos quadros da SME/FUMEC; b) a qualificação da participação dos alunos e dos pais.

5 - METAS

OBJETIVO: Avaliar a organização do trabalho pedagógico e seus impactos na aprendizagem de nossas escolas e prestar contas à sociedade

- Meta 1: Formalização do Plano de Avaliação Institucional até agosto de 2007
- Meta 2: Apresentação do Plano de Avaliação Institucional pelo DEPE ao Secretário Municipal de Educação em agosto de 2007
- Meta 3: Apresentação do Plano de Avaliação Institucional ao Conselho Gestor e às equipes gestoras da SME/FUMEC em setembro de 2007
- Meta 4: Capacitação das equipes gestoras das UEs e dos NAEDs até final 2008
- Meta 5: Constituição das CPAs nas UEs de ensino fundamental, Educação Infantil e FUMEC até final de 2008.

OBJETIVO: Explicitar as diferentes responsabilidades e co-responsabilidades de cada instância da SME no cumprimento da obrigação social de ofertar uma educação de qualidade.

- Meta 6: Atualização do pacto de qualidade negociada com as unidades de Educação Básica até final de 2008

- Meta 7: Elaboração de instrumento orientador do funcionamento das CPAs em 2007 e revisão em 2008
- Meta 8: Elaboração e estabelecimento de Plano de Desenvolvimento da Escola para manutenção permanente da previsão de recursos do Conta-Escola (FUNDEB), Recursos Próprios da SME e Convênio FNDE em 2007 e revisão em 2008, em consonância com o pacto de qualidade.

OBJETIVO: Construir um campo transparente, integrador e ético de inter-relacionamento entre as diversas instâncias da SME.

- Meta 9: Fortalecimento e pleno funcionamento dos Conselhos de Escola e CPAs (ação contínua)
- Meta 10: Manutenção e ampliação dos espaços de participação da comunidade escolar na concepção e desenvolvimento do Projeto Pedagógico e Plano de Desenvolvimento da Escola em 2008
- Meta 11: Otimização dos espaços / tempos de trabalho docente e participação da comunidade escolar para garantir o círculo virtuoso da avaliação.

OBJETIVO: Articular uma avaliação de caráter formativo que concorra, no decorrer do processo, para: a) o aperfeiçoamento pessoal dos quadros da SME; b) a qualificação da participação dos alunos e dos pais

- Meta 12: Criação e estabelecimento do Roteiro de Auto-Avaliação escolas de EF até outubro de 2007 que contribua para implementação da AIP e consolidação da cultura de avaliação institucional emancipatória.
- Meta 13: Realização da avaliação de desempenho dos alunos de 3ª. série até novembro de 2007 (ou fevereiro de 2008, com as 4ª séries) cuja matriz curricular foi elaborada de forma participativa entre assessores e professores da RME. Esta ação (avaliação de desempenho) está inserida na Avaliação Institucional Participativa, portanto, deverá estar em consonância com os princípios e objetivos acima descritos.
- Meta 14: Realização da avaliação de desempenho dos alunos no final do Ciclo de Alfabetização. Esta ação está inserida na Avaliação Institucional Participativa, portanto, deverá estar em consonância com os princípios e objetivos acima descritos.

6 - METODOLOGIA E PLANO DE AÇÃO

6.1 Caracterização das Etapas da Avaliação Institucional Participativa na Rede Municipal de Ensino de Campinas

6.1.1 Auto-avaliação ou Avaliação Interna

A auto-avaliação da Unidade Escolar (UE) é o componente central que confere estrutura e coerência ao processo avaliativo, integrando todos os demais componentes da avaliação institucional. A avaliação interna ou auto-avaliação tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pelas UEs, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância de suas atividades de ensino, além de prestar contas à sociedade.

A avaliação interna é um processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Para tanto, sistematiza informações, analisa coletivamente os significados de suas realizações, desvenda formas de organização, administração e ação, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidades, e estabelece estratégias de superação de problemas, de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem a UE. Dada a escassez de experiências de avaliação institucionais o modelo ora apresentado se ancora nas premissas do SINAES².

O seu caráter formativo deve permitir o aperfeiçoamento, tanto pessoal (docentes, discentes e corpo técnico-administrativo) quanto institucional, pelo fato de colocar todos os atores em um processo de reflexão e auto-consciência institucional. Sendo assim, ela buscará fornecer uma visão global sob uma dupla perspectiva:

- O objeto de análise: o conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades da UE, centrado em suas atividades de ensino, projetos e formação continuada.
- Os sujeitos da avaliação: os conjuntos de gestores, professores, estudantes, funcionários técnico-administrativos e membros da comunidade externa, especialmente os pais.

Quem Coordena o Processo

A avaliação interna ou auto-avaliação será coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada UE; terá como apoiador o Orientador Pedagógico (OP) da unidade, e apresentará em relatório as fortalezas e debilidades institucionais, com críticas e sugestões de melhoramento ou, mesmo, de providências a serem tomadas – seja pela própria instituição por meio da ação orquestrada de seus atores, seja pelos órgãos competentes da SME. Sua responsabilidade transversal precisa ter visibilidade e suporte operacional da equipe gestora da UE.

Cabe à CPA, também sistematizar e disponibilizar informações da UE solicitadas pelo Núcleo de Ação Educativa Descentralizado (NAED) e DEPE. Uma vez aprovada pelo Conselho de Escola da UE, a CPA funcionará de forma autônoma no âmbito de sua competência legal, fazendo ampla divulgação de sua composição e de sua agenda. Ao final do processo de auto-avaliação, a CPA prestará contas de suas atividades ao Conselho de Escola e à Equipe Educativa do NAED, apresentando relatórios, pareceres e, eventualmente, recomendações. Fica entendido, portanto, que uma vez concluída a avaliação da instituição em sua etapa interna e externa, compete à equipe gestora da UE e do NAED a responsabilidade pela (re)definição e implementação das políticas que o processo avaliativo sugerir.

A CPA será constituída por um representante de cada segmento da UE: gestão, professores, alunos, funcionários e pais. Estes representantes serão indicados pelo Conselho de Escola da UE, preferencialmente, sendo membro do próprio Conselho de Escola. O OP será membro nato da CPA, como apoiador, qualificando o debate. Após constituída, os membros da CPA deverão eleger um coordenador, para organizar as reuniões e as ações dos membros da CPA.

A Comissão Própria de Avaliação (CPA) deve contar, na sua composição, com um representante por cada segmento da comunidade escolar, incluindo-se pais e alunos. Estes representantes serão indicados

² O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi criado em abril de 2004 para avaliar as instituições de ensino superior, seus cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação analisa todos os aspectos que giram em torno desses eixos: ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente, instalações, entre outros aspectos. Para avaliar a qualidade do ensino superior do país, o SINAES possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro).

pelo Conselho de Escola. As definições quanto à dinâmica de funcionamento e modo de organização serão objeto de regulação própria e aprovada pelo Conselho de Escola. Sendo assim, sugere-se que os membros de uma CPA já tenham experiência de participação no Conselho de Escola. O apoio do OP ao trabalho realizado pelas CPAs não deve, sob hipótese alguma, substituir a necessária participação dos outros atores institucionais próprios, entretanto, o OP deverá buscar formação e informação necessárias para qualificar o debate na CPA.

6.1.2 Avaliação Externa de Desempenho dos Estudantes

A avaliação externa de desempenho dos estudantes iniciar-se-á com as 3ª séries do Ensino Fundamental, seriado e de oito anos. Oportunamente a SME incorporará as demais etapas do ensino fundamental.

Quem Coordena o processo

A avaliação externa de desempenho dos estudantes está sendo coordenada pelo DEPE, com apoio de consultores da FE/UNICAMP.

6.1.3 Censo Educacional da Rede/do Sistema ou Avaliação Externa

As ações de avaliação interna e externa devem ser realizadas de forma combinada e complementar, havendo em ambas plena liberdade de expressão e busca de rigor e de justiça. O exame “de fora para dentro” pode corrigir eventuais erros de percepção produzidos pelos agentes internos, muitas vezes acostumados acriticamente às rotinas e, mesmo, aos interesses corporativos. A avaliação externa, coerente com a dimensão interna, é um importante instrumento cognitivo, crítico e organizador das ações da instituição e da SME. Ela exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações quantitativas e qualitativas, além de juízos de valor sobre a qualidade das práticas da UE. Por isso, a integração da avaliação interna e externa faz parte de um importante processo de discussão e reflexão relativo aos grandes temas de política pedagógica, bem como às tomadas de decisão, buscando o fortalecimento ou redirecionamento de ações e de políticas da SME.

Quem Coordena o Processo

A avaliação externa será realizada pela equipe educativa de cada NAED, segundo diretrizes estabelecidas pelo DEPE e por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* das respectivas equipes. A periodicidade desta avaliação depende diretamente das diferentes etapas do processo de AI de cada UE, respeitando-se os prazos estabelecidos no PP de cada unidade. A comissão de avaliadores externos deverá ter acesso aos documentos e às instalações da instituição com o objetivo de obter informações adicionais para que o processo seja o mais completo, rigoroso e democrático possível. Na elaboração do seu relatório, a comissão considerará o relatório de auto-avaliação e outras informações da IES oriundas de outros processos avaliativos (Atas dos Conselhos de Classe e série e Relatórios das Avaliações Externa de Desempenho dos alunos, quando houver e dados derivados do Censo), bem como entrevistas e outras atividades realizadas. Uma visão externa às UEs pode corrigir eventuais erros de percepção produzidos pela dos agentes internos, atuando como um instrumento cognitivo, crítico e organizador das ações da instituição e da SME. A avaliação externa exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações quantitativas e qualitativas, além de juízos de valor sobre a qualidade das práticas e da produção teórica de toda a instituição.

6.2 Alguns requisitos para uma Avaliação Institucional Participativa

6.2.1. A sensibilização

A sensibilização busca o envolvimento da comunidade escolar na elaboração e no desenvolvimento da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras, seminários, entre outros. Esta sensibilização deve estar presente tanto nos momentos iniciais quanto na continuidade das ações avaliativas, pois sempre haverá sujeitos novos iniciando sua participação no processo: sejam estudantes, sejam membros do corpo docente ou técnico-administrativo.

6.2.2. O roteiro de auto-avaliação

O *Roteiro da Auto-Avaliação Institucional* destina-se às Comissões Próprias de Avaliação e à comunidade escolar das UE que se envolverão no processo municipal de Avaliação Institucional, e será oportunamente divulgado pelo DEPE.

6.2.3. Relatório

O relatório final de cada etapa de avaliação deve expressar o resultado do processo de discussão, de análise e interpretação dos dados advindos, principalmente, do processo de auto-avaliação. É importante que ele seja capaz de incorporar, quando estiverem disponíveis, os resultados das Atas do Conselho de Série e Termo e da Avaliação Externa de desempenho de estudantes, quando for o caso. Os destinatários do relatório são os membros da comunidade escolar, os avaliadores externos dos NAEDs e a sociedade. Considerando essa diversidade de leitores, são fundamentais a clareza na comunicação das informações e o caráter analítico e interpretativo dos resultados obtidos. Além disso, é desejável que o relatório apresente sugestões para ações de natureza administrativa, política, pedagógica e técnico-científica a serem implementadas.

6.2.4. Divulgação

A divulgação deve oportunizar a publicização dos resultados com a utilização de diversos meios, tais como: reuniões com alunos e pais, documentos informativos (impressos e eletrônicos), seminários e outros. A avaliação institucional precisa ser um momento crucial de exposição pública da instituição e de comunicação transparente com a comunidade interna e externa. Essa interação deve produzir um dos insumos mais preciosos do processo avaliativo capaz fertilizar, por meio da auto-consciência valorativa, a capacidade da instituição de planejar-se para o futuro com maior qualidade de ensino e pertinência social. A divulgação, como continuidade do processo de avaliação interna, deve oportunizar a apresentação pública e a discussão dos resultados alcançados nas etapas anteriores.

A divulgação dar-se-á levando-se em conta a totalidade do processo de avaliação, destacando-se os princípios de continuidade, processualidade, respeito a identidade institucional, historicidade, legitimidade técnica e política, garantindo-se o compromisso de não ranqueamento.

APÊNDICE

Processos de Avaliação Institucional Participativa na Educação Básica

✓ Auto-Avaliação da Escola

Elaboramos esta proposta de Avaliação Institucional Participativa pautados na experiência da Avaliação Institucional nas instituições de ensino superior. Justificamos, então, a inclusão da auto-avaliação nos processos de AIP pela necessidade de envolvimento da comunidade escolar na avaliação institucional e pelo entendimento de que a auto-avaliação é um dos principais suportes desse envolvimento – o compromisso social da comunidade escolar com a qualidade do ensino.

Entendemos que a auto-avaliação poderá preceder a avaliação externa de desempenho dos alunos ou ser concomitante a ela. Deverá ser sustentada especialmente pela Comissão Própria de Avaliação (CPA)³ que terá a atribuição de coordenar a concepção de um plano de avaliação interna da escola, coletando, sistematizando e analisando informações (SORDI & FREITAS, 2005)⁴, sendo ações indissociáveis.

✓ Avaliação de Desempenho dos Alunos

Na busca por cumprir suas finalidades, à escola e ao sistema de ensino, será requerido como princípio fundamental o compromisso social com a qualidade da educação básica. Nesse processo é preciso aferir a proficiência dos alunos das escolas de ensino fundamental em relação aos saberes escolares necessários ao seu sucesso escolar para o pleno exercício da cidadania. Esse processo deverá ser pautado pelo conceito de ‘qualidade negociada’ apontado por Bondioli (2004)⁵.

A ‘qualidade negociada’ diz respeito, em particular, a indicadores que apontam aspectos e condições necessários à constituição de uma boa escola (BONDIOLI, 2004, p. 10)⁶. A qualidade de uma escola não depende exclusivamente das políticas de governo; depende, também numa inter-relação de forças e ações, da política de Estado e da política escolar, o que nos leva a deduzir que as equipes escolares precisam constituir-se coletivos escolares que trabalhem para a qualidade do ensino que ministram aos seus alunos. Nesse sentido, é interessante apontar aqui que as bases da qualidade indicadas por Bondioli (2004, pp. 14-17) afirmam antes de tudo que 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.”; “Não há, portanto, qualidade sem participação.”; “(...) ela é, antes de tudo, reflexão sobre a prática.”; “(...) A qualidade tem natureza formadora.”

Considerando esses aspectos é possível pensar em um processo de avaliação participativa de desempenho dos alunos por meio da construção coletiva de matrizes de referência dos saberes escolares⁷ a serem aferidos. A Secretaria Municipal de Educação de Campinas já iniciou em 2005 a elaboração e o desenvolvimento de um sistema de avaliação de desempenho que visa dotar a rede

³ Consultar: “**Comissão Própria de Avaliação: estratégia para a produção de sentidos na realidade das escolas**”. Texto produzido por: SORDI, M. R. L.; DALBEN, A.; MARTINEZ, M.; MENDES, G. S. C. V.; CARRIJO, S. Validado pelas equipes: GERES Campinas e Grupo de Avaliação da RMEC/FUMEC.

⁴ SORDI, M. R. L. & FREITAS, L. C. **O trabalho de apoio às escolas no processo de Avaliação Institucional Participativo: pontos e contrapontos**. 2005. (texto para circulação interna; sem revisão)

⁵ BONDIOLI, Anna. (Org). **O Projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas – SP; autores Associados, 2004.

⁶ Recentemente, o Ministério da Educação no Brasil lançou dois documentos para a educação infantil brasileira com vistas a iniciar um sistema de regulação da qualidade das redes de creches e pré-escolas dos municípios brasileiros: BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. MEC/SEB: Brasília, 2006; e BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil**. MEC/SEB: Brasília, 2006.

⁷ Sugerimos enquanto se realizam os estudos de reorganização curricular do Ensino Fundamental Municipal que as escolas considerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) como referência.

municipal de um conjunto de instrumentos que permita acompanhar a proficiência em Português e Matemática obtida pelos alunos na 3ª. série do ensino fundamental. Assim desenhado, o modelo de avaliação de desempenho prevê que os professores sejam participantes desde a indicação dos saberes que são ensinados até as decisões sobre como se deverá acompanhar o desempenho dos alunos. Caberá também à Comissão Própria de Avaliação de cada escola a condução desse processo no que diz respeito à aplicação das provas e a promoção da discussão dos resultados para a formulação de um plano de intervenção para apoio á aprendizagem continuada dos alunos da escola. Vide, em anexo, documento elaborado pela equipe de Avaliação de Desempenho.

✓ **Censo Educacional da Rede/do Sistema**

A definição de Censo Escolar⁸ do INEP aponta que é “um levantamento de informações estatístico-educacionais de âmbito nacional” que tem “como principal objetivo, fornecer informações e estatísticas para a realização de diagnósticos e análises sobre a realidade do sistema educacional, subsidiando a definição e a implementação de políticas orientadas para a promoção da equidade, efetividade e qualidade do ensino.” Coleta anualmente informações por meio de um instrumento – questionário – respondido pelo diretor ou o responsável pela escola.

A proposta de Censo Educacional aqui apresentada busca ampliar as dimensões e os atores desse levantamento de informações entendendo que a escola e o sistema devem ser avaliados a partir de um conjunto de indicadores de qualidade apontados pelos profissionais, pelos próprios alunos, pelos pais e pela comunidade no entorno da escola, num processo entendido como ‘qualidade negociada’.

O princípio na ‘qualidade negociada’ é o de que a avaliação de escolas deve ser técnica e politicamente legítima. Isso significa afastar a idéia de ranqueamento das escolas e fazer a conexão com os outros dois processos: a auto-avaliação e a avaliação do desempenho dos alunos. Por isso, é especialmente importante destacar que a proposta de Censo Educacional busca avaliar a eficiência produtiva das escolas com a utilização local dos resultados, subsidiando a definição e implementação de políticas públicas, e deve possibilitar a “(...) construção de uma fronteira de eficiência específica para cada uma das escolas avaliadas ...” (RODRIGUES, 2005, p. ix)⁹.

⁸ Constituição Federal, 1988 (Art. 208, § 3º) e LDB (Art. 5º, § 1º e Art. 9º, inciso V).

⁹ RODRIGUES, Sueli Carrijo. **Construção de uma metodologia alternativa para a avaliação das escolas públicas de ensino fundamental através do uso da Análise por Envoltória de Dados (DEA): uma associação do quantitativo ao qualitativo.** Universidade Estadual de Campinas. Tese de Doutorado. Outubro de 2005.

ANEXO

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINAS-SP

Histórico

Nos últimos anos, o desenvolvimento de processos de avaliação em redes de ensino, escolas e salas de aula vem ocorrendo com bastante frequência no cenário nacional. As experiências em relação a esta temática têm revelado, entretanto que, a fim de que possam atingir resultados satisfatórios e relevantes, é necessário que os princípios orientadores dos processos de avaliação sejam construídos e conhecidos por todos, de forma a conseguir o maior envolvimento possível de todos no processo.

Em 2002, pesquisadores em avaliação da Faculdade de Educação da UNICAMP e da Prefeitura Municipal de Campinas decidiram trabalhar conjuntamente na elaboração de um processo de avaliação para a Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC) e para a Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC). A proposta inicial era a de construir metodologias alternativas de avaliação que pudessem superar a mera medição do rendimento escolar dos alunos. Foi realizada uma série de encontros entre os pesquisadores da UNICAMP e os profissionais da RMEC/FUMEC, nos quais se discutiram as concepções de avaliação que fundamentariam a proposta. Uma proposta inicial foi apresentada em seis audiências públicas envolvendo profissionais da rede municipal, o que conduziu à organização de um conjunto de princípios orientadores de uma proposta de avaliação. Um Conselho Gestor foi organizado de forma a compartilhar a elaboração e condução dos trabalhos.

Este sistema de avaliação, que está sendo implementado pela SME/Campinas, é composto por três diferentes módulos: avaliação institucional, avaliação do desempenho dos alunos e censo escolar.

A avaliação institucional, como uma metodologia que transcende as questões relacionadas com o desempenho do aluno, e que está voltada para a realidade da Educação Básica, é uma iniciativa pioneira do LOED em parceria com a SME/Campinas. Esta ação é o carro-chefe do processo de avaliação da Rede Municipal, sendo que as demais ações são integradas a esta, e os resultados encaminhados com vistas à superação dos problemas no âmbito de cada escola.

O desenvolvimento do sistema de avaliação de desempenho dos alunos teve início em 2005, tendo como objetivo principal a construção das matrizes de referência para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, da 3ª série do Ensino Fundamental, seriado e de oito anos. Embora haja avaliações já estabelecidas e em uso em escolas públicas, a SME/Campinas optou pela elaboração de seu próprio processo de avaliação de desempenho, evitando a utilização de matrizes gerais e externas que poderiam não corresponder ao que a RMEC trabalha/desenvolve na realidade e estimulando a participação dos próprios profissionais da educação no desenvolvimento deste sistema, adquirindo *know-how* em processos/técnicas de avaliação.

As ações realizadas em 2005, em relação ao processo de avaliação de desempenho, conforme cronograma e documentos divulgados no site da SME, foram: divulgação do processo; sorteio das salas/professores das 3ª séries de todas as unidades de Ensino Fundamental; definição, duplicação e distribuição do formulário para os professores das 3ª séries preencherem, com carta explicativa; reprodução dos formulários; entrega desses formulários aos professores especialistas da Rede Municipal de Ensino para análise e síntese destes materiais.

Na reunião que ocorreu no Centro de Educação Profissional de Campinas “Prefeito Antonio da Costa Santos” (CEPROCAMP), em 26/10/2005, participaram representantes de professores e especialistas

das 39 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs). Das 121 turmas das 3ª séries ali representadas, abrangendo 3688 alunos, foram sorteadas 70 turmas, para que os professores respondessem as duas seguintes questões, bem como anexassem atividades desenvolvidas junto a seus alunos: 1ª) no processo de ensino-aprendizagem, que conhecimentos específicos de Língua Portuguesa e Matemática são efetivamente trabalhados na 3ª série; 2ª) na série escolar em questão, que domínios em Matemática e Língua Portuguesa são construídos pelo aluno. O Departamento Pedagógico recebeu 63 respostas relacionadas à Língua Portuguesa e 52 relacionadas à Matemática.

No início de 2006, foi constituída uma equipe com profissionais especialistas em Língua Portuguesa e Matemática da SME/Campinas¹⁰, que tinham por objetivo analisar e tabular esse material, trabalho concluído em junho de 2006.

No início de 2007, ocorreu a contratação dos consultores da Faculdade de Educação da UNICAMP para apoiar este processo, sendo dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática.

Estes consultores terão como tarefa elaborar um documento com as matrizes de referência e descritores em Língua Portuguesa e Matemática, além do apoio aos professores especialistas da SME na construção de banco de itens. Todas estas ações terão como base o material coletado, produzido e sintetizado durante o período de 2005/2006, voltado para os alunos e professores da 3ª série do Ensino Fundamental, seriado e de oito anos.

Até o momento, já elaboramos, com o auxílio dos consultores, os princípios orientadores da produção de uma matriz que foram discutidos e acordados na reunião do GAD-Grupo de Avaliação de Desempenho¹¹ realizada em 4 de junho de 2007, no DEPE. Tais princípios constituem a segunda parte deste documento. Nesta reunião, decidimos também encaminhar para a apreciação do Conselho Gestor o presente documento, para que o GAD, a partir desta apreciação, possa dar prosseguimento à elaboração da matriz de avaliação.

2. Princípios orientadores da produção de uma matriz que busca avaliar as práticas escolares de produção, transmissão e apropriação culturais relativas à linguagem escrita e à matemática

2.1. Introdução

A construção de uma matriz de referência para a realização do processo avaliativo das terceiras séries da rede municipal de Campinas articula concepções relativas a todos os momentos desse processo: objetivos, objeto, instrumentos, critérios, etc. Além disso, essa construção não pode perder de vista o fato de que tal matriz deve constituir uma referência para o trabalho posterior que será o de construir instrumentos efetivos de avaliação das práticas de produção e transmissão culturais realizadas pelos professores, bem como as práticas de apropriação cultural realizadas pelos alunos relativas à linguagem escrita e à matemática.

Quando falamos em práticas escolares de produção e transmissão culturais estamos com isso nos referindo a um conjunto de ações (simultaneamente físicas, intelectuais e afetivas) realizadas pelos professores com o propósito de fazer circular o conhecimento promovendo determinadas atitudes e formas de comportamento baseadas em valores.

Quando falamos em práticas escolares de apropriação cultural estamos com isso nos referindo a um conjunto de ações (simultaneamente físicas, intelectuais, afetivas) realizadas pelos alunos, no sentido

¹⁰ Conforme Comunicado SME/FUMEC nº04/2006, publicado no DOM/Campinas, em 17/jan/2006, p. 12.

¹¹ Este grupo é constituído por representantes do DEPE, NAEDs, CEFORMA, EMEFs da rede municipal de Campinas e de 4 consultores da Faculdade de Educação da UNICAMP.

de produzir significados às práticas de produção e transmissão cultural postas em circulação pelo professor.

Nesse sentido, a expressão “práticas culturais” envolve simultaneamente e articuladamente conhecimentos, ações, concepções e valores de todos os sujeitos envolvidos direta (professores, alunos) e indiretamente (gestores, administradores, especialistas, autores de livros didáticos, tradição, etc.) no processo escolar de circulação da cultura. As ‘práticas’ não são produzidas exclusivamente pelos professores ou alunos enquanto indivíduos, mas também como decorrência das concepções e orientações que circulam na instituição escolar e no sistema oficial de ensino a que esta se vincula; nos materiais de ensino, manuais didáticos, propostas pedagógicas oficiais e alternativas e nas respectivas comunidades que os produzem e os põem em circulação; nas mentalidades; na tradição; etc.

As “práticas escolares”, por serem realizadas e postas em circulação por indivíduos integrantes de diferentes comunidades de prática que tomam como referência, no desenvolvimento de suas atividades, a instituição escolar em sentido amplo, são, por essa razão, sempre indicativas de uma forma coletiva, histórico-cultural e social de se pensar o ensino e a aprendizagem. Assim, avaliar práticas constitui um empreendimento muito mais complexo, sutil e profundo do que avaliar o professor enquanto agente individual do ensino, o desempenho deste ou daquele aluno, ou mesmo comunidades de professores ou de alunos.

2. 2. Princípios orientadores da construção da matriz de avaliação

Ao entender e desejar avaliar ‘práticas escolares’, afastamo-nos da perspectiva que tem orientado as matrizes em circulação no país; matrizes que têm privilegiado a avaliação do desempenho dos alunos. Desse modo, deslocamos o eixo de avaliação do desempenho do aluno para o das práticas escolares porque, em nossa visão:

1. O desempenho do aluno não pode ser desligado das práticas escolares que fazem circular o conhecimento no contexto escolar, isto é, as *práticas de apropriação* não podem ser desligadas das *práticas de transmissão*.
2. É preciso deslocar o foco de avaliação do domínio estritamente cognitivo/individual para os domínios político, cultural e social: o sucesso ou o fracasso escolar de um aluno não pode ser visto ou reduzido ao sucesso ou fracasso individuais, mas precisa ser compreendido como sucesso ou fracasso de todo o complexo institucional que institui, gera e dinamiza a vida escolar. E, nesse sentido, os resultados produzidos num processo de avaliação não deveriam visar à classificação e hierarquização dos níveis de desempenho individuais, mas ao planejamento e realização de ações transformadoras no próprio sistema, isto é, à produção de políticas públicas pautadas em um padrão de qualidade explícito, atualizado, inclusivo e negociado.
3. Conteúdos de ensino devem deixar de ser vistos como invariáveis, ou universais, e passarem a ser vistos como modelados e mediados pelas atividades que os põem em circulação e que os configuram. Eles só fazem sentido quando não desvinculados nem das diferentes formas que assumem em diferentes situações, e nem dos agentes que os põem em circulação em diferentes contextos e situações definidas e especificadas. Portanto, um conteúdo em Língua Portuguesa ou em Matemática não pode ser tomado fora das práticas que o fazem circular e nem fora do campo de suas efetivas condições concretas de produção, transmissão e apropriação.

4. Como decorrência dos princípios anteriores, as matrizes de avaliação não são entendidas, neste nosso trabalho, como uma listagem de conteúdos, mas como um *quadro contendo três conjuntos de descritores*, a saber: a) descritores caracterizadores das práticas escolares de transmissão da linguagem escrita e da matemática por parte da comunidade particular de professores a que esta avaliação se refere (professores da 3ª Série do Ensino Fundamental da rede municipal de Campinas, do ano 2004); b) descritores caracterizadores das práticas escolares de transmissão da linguagem escrita e da matemática por parte da comunidade particular de avaliadores a que esta avaliação se refere; c) descritores caracterizadores das práticas escolares de apropriação da linguagem escrita e da matemática por parte da comunidade particular de alunos que deverá passar por processo avaliativo segundo os parâmetros desta avaliação. Desse modo, os dois primeiros conjuntos de descritores referem-se a *práticas de transmissão* - e deverão ser inferidos da descrição de práticas que efetivamente circularam pelas terceiras séries da rede municipal no ano de 2005, descrição esta a ser feita com base em 63 questionários respondidos por professores de 3as. séries relativos ao ensino de Língua Portuguesa e 52 relativos ao ensino de matemática, em uma amostragem de 70 questionários previamente distribuídos -, ao passo que o terceiro conjunto de descritores refere-se a *práticas de apropriação*, e deverão ser inferidos com base nos resultados da avaliação escrita a que deverão ser submetidos uma certa quantidade representativa (a ser ainda definida) de alunos que estão cursando a 3ª série, na rede municipal, no ano de 2007. Assim, as matrizes que construiremos para Matemática e Português articulam duas formas de se conceber as práticas escolares de transmissão cultural relativas à Língua Portuguesa e à Matemática: a da equipe de avaliadores e a dos professores, práticas estas que não devem ser vistas como antagônicas, mas complementares. Nesse sentido, tomamos como referência de nossa matriz aquilo que os professores enviaram à secretaria como indicativos do trabalho de ensino realizado por eles e que aponta para sua concepção de qualidade deste trabalho. E a essa referência buscamos articular também o que seria indicativo de uma qualidade em nossa visão. Finalmente, com base nas descrições das práticas de produção/transmissão na perspectiva dos professores, bem como no conjunto de descritores a elas correspondentes, elaboraremos um conjunto de *questões típicas* das quais algumas serão selecionadas para compor a avaliação escrita a ser realizada pelos alunos; do mesmo modo, com base nos comentários dessas práticas realizados na perspectiva dos avaliadores, bem como no conjunto de descritores a eles correspondentes, elaboraremos um conjunto de *questões atípicas* das quais algumas serão selecionadas para compor a avaliação escrita a ser realizada pelos alunos.