



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**RAQUEL DE MORAES AZEVEDO**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL “NAS/PELAS” ESCOLAS DA REDE  
PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IMPERATRIZ-MA: FUNDAMENTOS,  
PRÁTICAS E PERSPECTIVAS**

**BELÉM-PA  
2024**

RAQUEL DE MORAES AZEVEDO

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL “NAS/PELAS” ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IMPERATRIZ-MA: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS**

Tese de Doutorado Acadêmico em Educação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em educação sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos.

BELÉM-PA  
2024

RAQUEL DE MORAES AZEVEDO

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL “NAS/PELAS” ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IMPERATRIZ-MA: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA) como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em:                    /   /

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profª Drª. Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos**  
Orientadora/PPGED - UFPA

---

**Profª Drª. Dalva Valente Guimarães Gutierrez**  
Membro Interno/PPGED - UFPA

---

**Profª. Drª. Maria Edilene dos Santos Ribeiro**  
Membro Interno/PPGED - UFPA

---

**Profª. Drª. Kessia Mileny de Paulo Moura**  
Membro Externo/PPGEPE - UFMA

---

**Profº Dr. Antonio Sousa Alves Ferreira**  
Membro Externo/ PPGE - UEMA

---

**Prof. Dr. Francisco Willams Campos Lima**  
Membro Externo (Suplente) PPGED – UEPA

*A Deus, razão primeira e última do meu existir;*

*Aos meus pais, tesouros mais preciosos, que irradiam e fazem jorrar  
ternura, amor incondicional e muita fofura à medida em que envelhecem;*

*Aos meus irmãos, parceiros que tornam a vida mais alegre e leve;  
Aos demais familiares e amigos, que foram apoio e torcida nesse caminhar.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte da vida, de sabedoria, de amor e o destino que minha eternidade anseia.

Aos meus pais, Antônio Anes de Melo Azevedo (Antônio Azevedo) e Genezilda de Moraes Azevedo (Gené), por serem os meus melhores exemplos e minha maior motivação para ser a melhor versão possível de ser humano.

Aos meus irmãos, em especial à Fátima, pelo apoio, sobretudo emocional nessa jornada.

Aos meus sobrinhos, filhos que eu não tive, pelo cuidado afetuoso de sempre, em especial, ao Henrique que assumiu compromissos com os avós, sem os quais eu não poderia realizar tal empreitada.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos, cuja competência e dedicação singulares foram essenciais para vencer as dificuldades de diferentes naturezas que se apresentaram nesse percurso formativo.

Aos professores e professoras do Curso de Doutorado do PPGED, pela partilha dos saberes e por fomentarem a construção autônoma do conhecimento.

Aos colegas pesquisadores do Grupo Observe pelos momentos de aprendizagem conjunta, pelo apoio e pelos momentos de descontração.

Aos meus colegas professores, coordenadora e técnicos do curso de Pedagogia da UFMA pelo estímulo e apoio nessa trajetória.

Aos meus ex-alunos, hoje colegas de profissão, que por ocasião da Pandemia de Covid 19, compartilharam comigo o sonho do doutoramento.

Aos Gestores/as, Coordenadores/as da Semed e das escolas, aos Professores/as, aluno/as, pessoal técnico-administrativo, pessoal de apoio, pais/mães/responsáveis das escolas pesquisadas, pela disponibilidade em colaborar com a realização deste estudo.

À Beatriz Carneiro (Bia), uma gentil e eficiente parceria que a relação professora-aluna possibilitou anos atrás e a qual pretendo cultivar vida a fora.

A todos os profissionais que cuidaram e cuidam de papai por ocasião dos diversos problemas de saúde que têm enfrentado.

A todos e a todas que, direta ou indiretamente, colaboraram para o desenvolvimento desta pesquisa.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

Azevedo, Raquel de Moraes.

Autoavaliação Institucional “nas/pelas” escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA: fundamentos, práticas e perspectivas / Raquel de Moraes Azevedo. — 2025.  
260 f. : il. color.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2025.

1 Autoavaliação institucional escolar 2 Democratização da gestão escolar 3 Qualidade social 4 Participação 5 Autonomia. I. Título.

CDD

---





## RESUMO

O resumo em tela se refere à Tese desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, curso de Doutorado em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais, sob o título “Autoavaliação institucional “nas/pelas” escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA: fundamentos, práticas e perspectivas”, cujo objetivo geral consistiu em “Analisar a Autoavaliação Institucional em escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA”, tendo em vista responder “Como a Autoavaliação Institucional tem se configurado em escolas da rede municipal de Imperatriz/MA?” Do ponto de vista teórico-metodológico se orientou por uma perspectiva crítica, à luz do materialismo histórico-dialético e de suas categorias centrais (totalidade, contradição e mediação), com o fim de ultrapassar a mera localização e a apresentação de dados de forma estéril e descontextualizada. Buscou ainda a apreensão das categorias centrais do objeto (democratização da gestão, participação, autonomia e qualidade social), assim como daquelas que emergiram no processo, nas suas especificidades e, sobretudo, em suas interações e contradições, tendo em vista captar o real em sua totalidade possível por meio de aproximações sucessivas. Considerando o desenvolvimento da política de Autoavaliação Institucional em nível dos municípios brasileiros via Revisão de Literatura, no período de 2014 a 2022, destacam-se quatro categorias que emergiram do estudo: limites e/ou potencialidades da Avaliação Institucional Participativa – AIP; relação entre a AIP e a qualidade social da educação ou qualidade negociada; relação da AIP com a gestão democrática; relações e contradições entre Autoavaliação institucional e Avaliação em larga escala. Os dados locais referentes à primeira Edição de Autoavaliação em 2019 demonstraram forte tendência ao esverdeamento, fenômeno em que as dimensões e indicadores do “Indique” são avaliados com a cor verde representando uma avaliação positiva. Apesar dos achados documentais serem suficientes para evidenciar que a política vem sendo desenvolvida e, na medida do possível, está sendo aperfeiçoada, precisam ser ampliados para melhor assegurar a reflexão sobre a prática pelos sujeitos/usuários, pois se trata de uma política recente e ainda não está formalmente institucionalizada com força de lei, e também não possui um documento norteador próprio, assim, baseia suas ações a partir do “Indique” - Indicadores de Qualidade da Educação Infantil. Entretanto, os dados obtidos via questionário/formulário *on-line* e para fins de refinamento das informações, via entrevistas semiestruturadas direcionadas aos gestores e ex-gestores da Semed e aos sujeitos escolares, contemplando todos os segmentos no âmbito da escola, revelaram a dinâmica da política de Autoavaliação em movimento, em seus limites, mas também em suas potencialidades. Dentre os limites destaca-se o fato de ainda não ter sido implantado em mais da metade da rede, além de indícios de que há escolas que ainda não se apropriaram de forma suficiente dos fundamentos e procedimentos para conduzir adequadamente o processo, bem como fazer uso dos resultados para melhorar o planejamento escolar por meio do Projeto Pedagógico e do Plano de Gestão. Dentre as potencialidades, a política apesar de ainda ser incipiente é reconhecida pelos diversos sujeitos como importante ferramenta, para melhoria da qualidade da educação na medida em que envolve toda a comunidade com a reflexão crítica sobre a realidade de cada escola, resultando em autoconhecimento e ampliação dos processos de gestão na perspectiva democrática.

**Palavras-chave:** Autoavaliação institucional escolar. Democratização da gestão escolar. Qualidade social. Participação. Autonomia.

## ABSTRACT

This abstract refers to the dissertation developed within the Graduate Program in Education at the Federal University of Pará, in the Doctoral course in Education, under the research line of Educational Public Policies, titled “Institutional Self-Assessment ‘in/by’ Public Schools of the Municipal Education Network of Imperatriz-MA: Foundations, Practices, and Perspectives.” The general objective was to analyze the institutional self-assessment in public schools in Imperatriz-MA, aiming to answer the question: How has institutional self-assessment been configured in municipal schools of Imperatriz/MA? From a theoretical-methodological standpoint, the study was guided by a critical perspective, grounded in historical-dialectical materialism and its core categories (totality, contradiction, and mediation), aiming to go beyond a mere collection and sterile presentation of data. It also sought to apprehend the essential categories of the object — democratization of management, participation, autonomy, and social quality — along with those that emerged during the process, focusing on their specificities, interactions, and contradictions, to grasp reality in its possible totality through successive approximations. A literature review covering the period from 2014 to 2022 on institutional self-assessment policies implemented in Brazilian municipalities allowed the identification of four central categories: the limits and/or potential of Participatory Institutional Assessment (PIA); the relationship between PIA and the social or negotiated quality of education; the connection between PIA and democratic school management; and the tensions between institutional self-assessment and large-scale evaluation. Local data from the first self-assessment edition in 2019 showed a strong trend toward assigning favorable (green) ratings, where dimensions and indicators of the “Indique” instrument were predominantly marked in green, symbolizing a positive evaluation. Although the documentary findings show that the policy has been implemented and is being gradually improved, broader efforts are needed to strengthen critical reflection among participants. The policy remains recent, is not yet formally institutionalized by law, and lacks a guiding document of its own, relying instead on the Indique – Indicators of Early Childhood Education Quality. However, data collected through online questionnaires and refined via semi-structured interviews with current and former SEMED managers, as well as school actors from all sectors, revealed the dynamic and evolving nature of this policy, marked by both challenges and potential. Among the limitations, the fact that more than half of the school network has not yet implemented the process stands out, along with signs that some schools still lack sufficient understanding of the assessment's foundations and procedures. Furthermore, the use of its results for pedagogical planning remains limited. As for its strengths, although still incipient, the policy is broadly recognized by stakeholders as an important tool for improving educational quality, as it engages the entire school community in critically reflecting on their own realities, thus fostering self-awareness and strengthening democratic management processes.

**Keywords:** institutional self-assessment in schools; democratization of school management; social quality; participation; autonomy.

## RESUMEN

Este resumen corresponde a la tesis desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Pará, en el curso de Doctorado en Educación, dentro de la línea de investigación en Políticas Públicas Educativas, titulada “Autoevaluación institucional ‘en/por’ las escuelas de la red pública municipal de educación de Imperatriz-MA: fundamentos, prácticas y perspectivas.” El objetivo general fue analizar la autoevaluación institucional en escuelas públicas municipales de Imperatriz-MA, con el propósito de responder a la pregunta: ¿Cómo se ha configurado la autoevaluación institucional en las escuelas municipales de Imperatriz/MA? Desde una perspectiva teórico-metodológica, el estudio se orientó por una visión crítica, basada en el materialismo histórico-dialéctico y sus categorías fundamentales (totalidad, contradicción y mediación), con el fin de superar una simple recopilación de datos presentada de manera estéril y descontextualizada. Se buscó también la comprensión de las categorías centrales del objeto — democratización de la gestión, participación, autonomía y calidad social — así como de aquellas que surgieron en el proceso, atendiendo a sus especificidades, interacciones y contradicciones, con miras a captar lo real en su posible totalidad mediante aproximaciones sucesivas. A partir de una revisión bibliográfica sobre la política de autoevaluación institucional en los municipios brasileños en el período de 2014 a 2022, se identificaron cuatro categorías principales: los límites y/o potencialidades de la Evaluación Institucional Participativa (EIP); la relación entre la EIP y la calidad social o negociada de la educación; el vínculo entre la EIP y la gestión democrática; y las tensiones entre la autoevaluación institucional y la evaluación a gran escala. Los datos locales referentes a la primera edición de autoevaluación en 2019 revelaron una fuerte tendencia al “enverdecimiento”, fenómeno en el que las dimensiones e indicadores del instrumento “Indique” fueron evaluados con color verde, lo que representa una valoración positiva. Aunque los hallazgos documentales indican que la política ha sido desarrollada y está en proceso de mejora, es necesario ampliarla para fortalecer la reflexión crítica por parte de los sujetos involucrados. Se trata de una política reciente, aún no institucionalizada legalmente, y que carece de un documento orientador propio, por lo que sus acciones se basan en el Indique – Indicadores de Calidad de la Educación Infantil. No obstante, los datos recogidos a través de cuestionarios en línea, complementados con entrevistas semiestructuradas a gestores y exgestores de SEMED y a diversos actores escolares, evidenciaron una política en movimiento, con limitaciones pero también con importantes potencialidades. Entre los límites, destaca el hecho de que más de la mitad de la red aún no ha implementado el proceso, además de indicios de que algunas escuelas no se han apropiado adecuadamente de los fundamentos y procedimientos de la autoevaluación, ni de los resultados para mejorar su planificación pedagógica. Entre sus potencialidades, pese a su carácter incipiente, la política es reconocida por los diferentes actores como una herramienta valiosa para mejorar la calidad educativa, al implicar a toda la comunidad en una reflexión crítica sobre la realidad escolar, promoviendo el autoconocimiento y fortaleciendo los procesos de gestión en una perspectiva democrática.

**Palabras clave:** autoevaluación institucional escolar; democratización de la gestión escolar; calidad social; participación; autonomía.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Dimensão 1: Planejamento Institucional

Gráfico 2 - Dimensão 2: Multiplicidade de Experiências e Linguagens

Gráfico 3 - Dimensão 3: Interações

Gráfico 4 - Dimensão 4: Promoção da Saúde

Gráfico 5 - Dimensão 5: Espaço, Materiais e Mobiliários

Gráfico 6 Dimensão 6: Formação e Condições de Trabalho das Professoras e demais Profissionais

Gráfico 7 - Dimensão 7: Cooperação e Troca com as Famílias e Participação na Rede de Proteção Social

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Distribuição da Produção analisada por ano na Revisão de Literatura
- Quadro 2 – Modelo do Quadro-Síntese da Revisão de Literatura
- Quadro 3 – Modelo do Quadro-Síntese por Categoria de Análise na Revisão de Literatura
- Quadro 4 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Segmento – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 5 - Perfil dos Sujeitos quanto à Escolaridade – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 6 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Vínculo Empregatício – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 7 - Perfil dos Sujeitos quanto à Carga Horária Semanal – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 8 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Tempo de Serviço – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 9 - Implementação da Autoavaliação Institucional nas/pelas Escolas Municipais de Imperatriz-MA – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 10 - A Participação na Autoavaliação Institucional nas/pelas Escolas Municipais de Imperatriz-MA – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 11 - Possíveis Contribuições da Autoavaliação Institucional Escolar – Pesquisa *On-Line*
- Quadro 12 - Diferenças entre Organização Social (OS) E Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 – Projeção de médias nacionais do Ideb vinculadas à Meta 7 do PME

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IDEB– Índice de Desempenho da Educação Básica

LDBEN– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC– Ministério da Educação e Cultura

Observe– Grupo de Estudos e Pesquisas Observatório de Gestão Escolar  
Democrática

SAEB– Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEMED– Secretaria Municipal de Educação

UFMA– Universidade Federal do Maranhão

UFPA– Universidade Federal do Pará

SCIELO -Scientific Electronic Library Online

## SUMÁRIO

### 1. INTRODUÇÃO

### 2. CONTEXTO E PRETEXTOS NA EDUCAÇÃO: A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A QUALIDADE ANUNCIADAS

2.1 O Estado Neoliberal: discursos e contradições no contexto das políticas educacionais

2.2 Gestão Escolar: o desafio da democratização e da qualidade educacional frente ao gerencialismo

### 3. AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR: UMA POLÍTICA EM CONSTRUÇÃO

3.1 Autoavaliação Institucional Escolar: fundamentos teórico-metodológicos

3.2 Avaliação Institucional Participativa em redes municipais de educação: entre vícios e avanços

### 4. AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL “NAS/PELAS” ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA: AÇÃO DIRIGIDA OU PARTICIP(AÇÃO) ENGAJADA?

4.1 Trajetória da Autoavaliação Institucional: entre o documentado e o implementado

4.2 Implicações da Autoavaliação Institucional: achados documentais, relatos e percepção dos sujeitos escolares

### 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

### REFERÊNCIAS

### APÊNDICES

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a Autoavaliação Institucional feita em cada escola por seu coletivo - uma dentre as diversas modalidades, que integram a categoria Avaliação Educacional que é composta por diferentes níveis, tais como: a avaliação dos alunos ou da aprendizagem – realizada pelo professor – dos sistemas ou subsistemas educativos – realizada pelos entes federados (AFONSO, 2014; FREITAS et al, 2014), investigando desde a qualidade da política educacional mais ampla até a qualidade da gestão escolar e da prática pedagógica.

Para fundamentar as reflexões acerca do objeto de estudo em questão lançaremos mão, especialmente, embora, não exclusivamente, do apoio de Afonso (2005, 2014), Dias Sobrinho (2010), Freitas (2005, 2014, 2018), Luckesi (2005, 2018), Lück (2012), Sordi e Ludke (2009).

Considerando outras categorias conceituais inerentes ao objeto destaca-se gestão escolar democrática aqui abordada à luz de Lück (2009, 2013a, 2013b), Paro (2016a, 2016b, 2018) e Santos (2008, 2009, 2012, 2014, 2017, 2018a e 2018b); participação a partir de Pateman (1992), Santos (2002), Lavallo (2011), Gohn (2019), autonomia com base em Barroso (2013) e qualidade social em Dourado e Oliveira (2009) e Silva (2009).

Com o título Autoavaliação Institucional “nas/pelas” escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA: fundamentos, práticas e perspectivas, cabe inicialmente o esclarecimento quanto ao sentido dos termos “**nas/pelas**” escolas da rede.

Assim, quando nos referimos à Autoavaliação Institucional “nas” escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA, consideramos que a autoavaliação acontece no âmbito das escolas específicas de Educação Infantil e das que ofertam conjuntamente Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e embora ainda não contemple todas as escolas da rede - é um avanço do ponto de vista formal - mas a sua condução se dá, prioritária ou exclusivamente, por pessoas externas à escola, em geral, da Secretaria de Educação, cujo papel deve ser o de assessorar, garantir as condições para sua realização pelos próprios sujeitos que integram a escola e o seu entorno.

Por sua vez, quando utilizamos o termo “pelas” escolas da rede, partimos do pressuposto de que a autoavaliação não apenas está sendo implementada nas escolas da rede pública municipal de educação, mas **pelas escolas, pelos seus sujeitos**, sendo o próprio processo uma oportunidade de autoformação por meio de experiências concretas de participação e tomada de decisão coletiva, objetivando, em última instância, a democratização da gestão e a construção da qualidade social da educação, para além das experiências de participação indireta,

representativa, via de regra, meramente formais, situação ainda frequente em Órgãos Colegiados.

Com relação ao subtítulo, “fundamentos, práticas e perspectivas” busca evidenciar a importância de que o objeto seja abordado a partir de uma totalidade, em movimento, em que as três dimensões que compõem o subtítulo se retroalimentem, em permanente (re) construção, orientados pelo vir-a-ser.

Dada à natureza crítica e finalidades inerentes a autoavaliação, que em linhas gerais, “é condição fundamental para o desenvolvimento institucional escolar e melhoria da qualidade do seu trabalho” (LÜCK, 2012, p. 24), “tendo em vista [...] garantir o cumprimento da finalidade última de sua ação, que é a formação satisfatória de todos os seus estudantes” (LUCKESI, 2018, p. 194), embora reconheça seu caráter utópico em uma sociedade capitalista, esta pesquisa se ancora na concepção de qualidade social entendida como “aquela que [...] transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas” (SILVA, 2009, p. 225). Desse modo, a qualidade social se apresenta como o horizonte rumo ao qual se tensionam os esforços daqueles (sujeitos individuais e coletivos) que buscam assegurar uma educação comprometida com o processo de emancipação humana nos diferentes níveis de atuação.

Sendo um conceito polissêmico, isto é, possui tantas definições quantas perspectivas adotadas, qualidade não se dá deslocada de posicionamento político, portanto sempre estará vinculada a algum interesse implícito ou explícito. Além disso,

[...] qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, p.203-204).

Seguindo na esteira da definição, respeitada sua natureza com múltiplas significações

A qualidade é normalmente tomada como atributo que qualifica um dado objeto, conferindo-lhe certas características que o distinguem de outro objeto. É, portanto, um conceito relacional de valoração que exige comparações [...](ALMENARA, G.V.R.; LIMA, P.G, 2017, p. 39).

Assim, a avaliação e qualidade possuem uma relação intrínseca, não fazendo sentido falar de uma sem a outra, pois se avalia tendo como referência uma certa qualidade e esta só pode ser atestada mediante uma avaliação.

A qualidade socialmente referenciada assim definida por Dourado e Oliveira (2009) se caracteriza como uma qualidade que se opõe à ordem política econômica hegemônica, cuja

centralidade é o econômico em detrimento do desenvolvimento social justo e inclusivo para todos. Portanto, trata-se de uma qualidade que não se dá deslocada do contexto histórico, sociopolítico, econômico e cultural, mas que o desvenda, expondo suas contradições, que não se dá como uma construção teórica de caráter meramente técnico, circunscrita a parâmetros numéricos, objetivos e universais destinada a todos indistintamente, mas circunstanciada, forjada a partir das necessidades concretas de cada realidade, em particular, sem perder de vista a totalidade.

A qualidade na educação deve ser construída e avaliada enfrentando-se essas tensões e contradições próprias do fazer social, a partir dos parâmetros gerais estabelecidos nacionalmente, mas em negociação com as necessidades locais, compreendendo-se a comunidade escolar num fluxo dinâmico entre o micro e o macro, referenciando-a, portanto, socialmente, tendo por construto basilar o diálogo e a participação numa gestão democrática da educação (ALMENARA, G.V.R.; LIMA, P.G 2017p 40).

Uma educação que se oriente pela qualidade social parte da prerrogativa de que a formação dos sujeitos sociais, incluindo os sujeitos que integram a escola deve buscar desenvolver uma postura crítica de caráter emancipatório frente a realidade e suas contradições. Para tanto, fatores internos e externos à escola devem ser considerados e assegurados no processo de formação. Muito além do que assegurar apenas o acesso e permanência à escola, ou o acesso aos conteúdos oficiais, uma formação crítica e contra hegemônica precisa levar em conta fatores internos como:

[...] questões concernentes à análise de sistemas e unidades escolares, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho escolar, que implica questões como condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, formação e profissionalização docente (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Do ponto de vista dos fatores externos, ou seja, no âmbito das relações sociais mais amplas devem ser consideradas “questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras”. (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, p. 202)

Como visto, uma educação com qualidade social não está dada, exige posicionamento político individual e coletivo que se traduzam em leitura crítica e contextualizada da realidade social em sentido amplo, construindo, por meio da resistência uma nova referência do social que não seja regido pelo econômico, mas que antes de tudo tenha no desenvolvimento humano integral e no acesso de todos aos bens produzidos, o seu foco central.

Quanto à relação entre Autoavaliação Institucional e gestão democrática, materializada pela participação dos sujeitos escolares nas decisões da escola, que incide sobre a

democratização dos processos, na construção da autonomia, ainda que relativa, é igualmente utópica no sistema capitalista, o que leva à opção nessa pesquisa por usar a expressão “democratização da gestão” ao invés de gestão democrática, exceto quando se tratar do princípio legal constitucionalmente assegurado.

Nesse contexto, a participação indireta ou representativa não é suficiente para desenvolver a criticidade e engajamento necessários à democratização da gestão tampouco a gestão democrática, que se institui mais como finalidade, do que prática concreta. Desse modo, a categoria da participação é pensada a partir de autores como Pateman (1992), Santos (2020) que defendem e validam a participação direta como qualificadora da própria democracia, para além de seus status formal.

A defesa da autonomia, por parte das escolas, é defendida aqui não como uma concessão de quem detem mais poder, pois autonomia é sempre uma conquista tecida nas relações de poder, não como resultado de um processo de descentralização que muitas vezes representa abandono do Estado e não autonomia das instituições para gestar os processos no contexto local. Trata-se de uma construção processual, histórica, forjada por meio de experiências concretas de participação dos sujeitos em nível decisório.

Segundo Barroso (2013, p. 25), “[...] o conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias”

O autor Barroso (2013) chama ainda a atenção para diferenciar autonomia de independência, pois embora esteja associado a noção de liberdade e capacidade de fazer, isso não se dá fora das relações, se constrói na interdependência.

Tal posicionamento deriva do reconhecimento das contradições históricas materializadas na própria constituição do Estado como ente organizador e regulador das relações políticas e jurídicas no seio da sociedade, de modo a garantir os direitos individuais e a harmonia social, cujas relações estruturais são engendradas em função dos interesses do Capital, que se sustenta na centralização do poder de poucos sobre muitos, na exploração de muitos para a manutenção de privilégios de poucos. Notadamente, tais práticas divergem diametralmente da participação nas decisões, da construção da autonomia individual e coletiva tendo em vista a formação humana de caráter emancipatório, condições frequentemente anunciadas nos discursos, mas pouco ou nunca efetivadas nas práticas de gestão escolar autoproclamadas e mesmo instituídas formalmente como democráticas.

Do ponto de vista formal a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” aparece na Carta Magna de 1988 como o VI princípio a ser contemplado pelos entes federativos:

União, Estados, Distrito Federal e os Municípios. Embora seja um avanço, restringir tal princípio à escola pública é no mínimo contraditório, especialmente quando se trata de um direito fundamental como a educação e em um país cujo regime é legalmente democrático.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, em seu Título IV que trata da Organização da Educação Nacional, Art. 14 estabelece que os “respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios”:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes.

As mudanças acrescidas ao texto da atual LDB pela Lei nº 14.644 de 2023, além de estabelecer a natureza do Conselho Escolar (deliberativo) e a forma de seleção (eleição).” Art 14, § 1º O Conselho Escolar, órgão deliberativo, será composto do Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares [...]”, isto é, de quem deve compor sua estrutura, trouxeram maior clareza de quais categorias devem ser os representantes: “I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares; II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola; III – estudantes; IV – pais ou responsáveis; V – membros da comunidade local”.

No que se refere a Imperatriz, criou o Sistema Municipal de Educação e dispõe sobre os princípios, fins, organização, níveis e modalidades da educação municipal por meio da Lei nº 901/99. Contempla instrumentos e medidas de democratização da gestão do ensino público como o Conselho Municipal, Conselho Escolar e Eleição de Diretores.

O Conselho Municipal, parte integrante do Sistema Municipal de Ensino encontra-se descrito em seu Art 7º, inciso V - O Conselho Municipal de Educação - CME, criado pelo artigo 31 da Lei nº 757/95, órgão atípico, sem personalidade jurídica própria, da administração direta, vinculado administrativamente à Secretaria Municipal de Educação - SEDUC, é órgão de natureza consultiva, normativa, fiscalizadora e deliberativa, co-responsável pela orientação das políticas superiores de educação do município, é composto por doze membros efetivos escolhidos pelo poder público, entidades de classe e instituições públicas de ensino superior para mandatos de dois anos e um ano, dentre cidadãos de reconhecido interesse pelos assuntos inerentes à educação e ílibada conduta moral;

Dada à abrangência de sua natureza, o CME, possui importância singular na garantia das prerrogativas legais relativas à oferta/aceso, permanência e qualidade da educação pública

na esfera municipal, essencial também para assegurar os princípios da administração pública<sup>1</sup>, especialmente a partir de sua função fiscalizadora.

No que tange ao Conselho Escolar, o Regimento Interno dos Estabelecimentos da Rede Municipal de Ensino, ratifica as prerrogativas legais estabelecidas na atual LDB.

Quanto às eleições de diretores contempladas em seu Art. 21 ° - Os diretores dos estabelecimentos do sistema municipal de ensino, serão eleitos por voto direto e secreto da comunidade escolar (professores, técnicos, servidores, pais de alunos e alunos maiores de quinze anos), para um mandato de dois anos, cujo processo eleitoral e posse serão regulamentados pelo CME.

Em relação à Eleição de Diretores, sem dúvida uma conquista importante, ao mesmo tempo em que representa um avanço rumo à democratização da gestão escolar, também reflete o engessamento das práticas administrativas mais amplas, além de ter a qualidade vinculada a diferentes variáveis, como candidatos com ou sem formação específica, realização ou não de concurso/prova prévia, lista tríplice ou o mais votado, entre outras.

Assim, diante de uma experiência democrática representativa, normalmente restrita à experiência do voto em eleições municipais, estaduais e federais, com o fim de escolher os representantes que atuarão no legislativo e executivo conforme o calendário das unidades federativas, o povo brasileiro não tem uma cultura de participação instituída, tampouco de acompanhar o cumprimento dos compromissos firmados por ocasião das campanhas eleitorais, processo importante para qualificar a participação e a própria política, na medida em que, em última instância, resultaria no exercício de controle social sobre os representantes e suas agendas, aqui entendido como a

[...] participação da sociedade na formulação, no acompanhamento e na verificação das ações da gestão pública na execução de suas políticas, avaliando seus objetivos, processos e efeitos, para o exercício efetivo de cidadania (SANTOS, 2009, p. 109).

A escola como parte e expressão das relações sociais mais amplas, é a instituição, por excelência, pelo menos tecnicamente mais preparada para promover “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, finalidades da educação contidas no Art. 205 da CF, posto lidar com o conhecimento sistematizado, dispor de profissionais especializados em educação, muito embora tarefa tão

---

Os princípios estão previstos segundo o que diz o artigo 37 da Constituição Federal de 1988: “A Administração Pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerão aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”.

complexa como a de educar um povo deva se dá conforme prevista na Constituição Federal também em seu Art. 205 no qual “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”.

Outrossim, no caso do Brasil, depois da família, a escola, mesmo quando não é de tempo integral, é a instituição na qual permanecemos o maior tempo diário e ao longo da vida, mesmo se considerarmos apenas a etapa cuja gratuidade e obrigatoriedade de oferta é assegurada por parte do Estado, ou seja, o ensino fundamental à população de 6 a 14 anos. Contudo, a experiência de participação nas instâncias decisórias da escola costuma ficar restrita à mera formalidade, de caráter representativo, muitas vezes sem que os eleitos para tal levantem as pautas junto às suas bases ou dêem feedback quanto às decisões, ou seja, sem quem os representem de fato.

Assim, imersa em tantos vícios oriundos de práticas patrimonialistas, autoritárias, centralizadas, a participação da comunidade interna e do entorno da escola, quando ocorre, normalmente é superficial, esvaziada da crítica necessária ao pleno desenvolvimento dos sujeitos e à sua formação para a cidadania. Mesmo quando é possível a consulta direta, a mobilização face a face para que os sujeitos escolares possam conhecer e se envolver com as demandas concretas e prioritárias, como ocorre na autoavaliação institucional, é comum desprezarmos a oportunidade ou não sabermos como viabilizá-la.

Como instituição social a escola faz parte da tessitura de interesses contraditórios e de condições estruturais desiguais e ainda que tenha a prerrogativa legal da gestão democrática assegurada, como visto, essa não se dá por decreto ou como mera formalidade. Antes, exige decisão política, engajamento e controle social por parte dos sujeitos envolvidos nos processos educativos.

Desse modo, considerando a complexidade na efetivação da gestão democrática em um país em que predomina uma democracia formal, a noção de processo contida na expressão “democratização da gestão” não nega que haja escolas com experiências de gestão que desenvolvam suas práticas orientadas por tal princípio, ao mesmo tempo que não incorre na postura ingênua de que se tem uma política nacional de gestão escolar democrática instituída no país.

Considerando o interesse pessoal para investigar o objeto de estudo em questão, que emergiu em meio às experiências profissionais como geralmente ocorre com a maioria dos pesquisadores, se faz necessário primeiro situar a aproximação com outra categoria da Avaliação Educacional, isto é, com a Avaliação da Aprendizagem.

Assim, no início dos anos 2000 do século XX, na condição de Supervisora Escolar na

rede pública municipal de Imperatriz-MA, via concurso público, além de assumir a coordenação dos pares, primeira experiência no campo da gestão, passa a integrar um grupo de 14 professores responsáveis pela formulação de um Programa de Formação Continuada de Professores, mais tarde intitulado Aprendizagem Reconstitutiva do Conhecimento - ARCO, sob a Assessoria do Professor Dr. Pedro Demo.

Uma das exigências para integrar o Programa ARCO na condição de formador era ter produção própria, o que se constituía também um imperativo ético, cabendo a cada um dos membros, escolher um tema de pesquisa, no caso específico a Avaliação da Aprendizagem, passou a produzir e submeter os artigos para comporem os Módulos, na condição de Textos Complementares, a serem estudados nos Cursos intensivos, cujo público-alvo eram os professores da educação infantil, ensino fundamental e gestores da rede municipal.

A experiência foi enriquecedora em vários sentidos, se constituindo em um importante passo para que, anos mais tarde, o objeto de estudo Avaliação da Aprendizagem fosse aprofundado por ocasião do Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão – 2005-2007.

No ano seguinte, 2008, o desafio da Gestão voltou à bater à porta, dessa vez, para assumir a Direção Acadêmica de uma faculdade particular em Imperatriz-MA, onde pela primeira vez ocorreu o contato com a Avaliação Institucional em suas diferentes vertentes, incluindo a Autoavaliação Institucional desenvolvida pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, sob a orientação dos critérios estabelecidos pelo Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

Para além do êxito da equipe sob a responsabilidade da Direção Acadêmica frente aos processos de reconhecimento dos dez cursos inicialmente ofertados pela referida faculdade e autorização de mais três cursos novos durante os anos em que permaneceu no cargo, o contato com os dados da Avaliação Institucional *in loco*, do desempenho dos Estudantes no Enade chamava a atenção, sobremaneira, o potencial da Autoavaliação Institucional como instância mediadora entre a política do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep e a Direção Geral e Acadêmica da Instituição de Ensino Superior - IES; entre as demandas locais, regionais, estudantis, docentes e a Gestão da faculdade; e entre os diferentes tipos de Avaliação, integrando-os com o fim de clarificar a qualidade da educação e das condições estruturais e pedagógicas para tal, incidindo diretamente nos Documentos orientadores tais como Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, Projeto Pedagógico Institucional - PPI e Projetos de Cursos. Aqui a relação intrínseca entre Autoavaliação Institucional e Gestão se evidenciava, além da relação também inerente com a qualidade que se

queria assegurar.

Em junho de 2009, foi a vez do ingresso como professora efetiva do Curso de Pedagogia do então Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia – CCSST<sup>2</sup> da Universidade Federal do Maranhão, no qual ocorrera a própria graduação cerca de duas décadas antes, ocasião em que houve o desligamento definitivo da função de Supervisora Escolar da rede municipal, na qual estava licenciada sem remuneração desde 2008 e da mesma função na rede estadual onde ingressara em 2006, ainda quando cursava o Mestrado, ficando porém incrustados no “ser educadora” as experiências, os desafios enfrentados, as parcerias e relações construídas e o desejo de contribuir ainda mais e de forma mais impactante com a qualidade da educação local (agora formando professores da educação básica).

Em 2012.2, quando se passa a ministrar a disciplina de “Avaliação de Políticas e Instituições Educacionais”, atualmente denominada de “Avaliação Educacional”, cujo conteúdo principal versa sobre Autoavaliação Institucional, em função da inexistência de experiências na educação básica procurava-se fazer aproximações com a Autoavaliação Institucional no Ensino Superior, seja trazendo como convidados membros de CPAs ou Pesquisadores Institucionais junto ao Inep que atuavam em faculdades locais, uma forma de familiarizar os alunos do curso de Pedagogia com o entendimento da temática no Ensino Superior onde se encontravam. Tendo em vista explorar a Autoavaliação Institucional no campo teórico e como prática concreta em escolas municipais, instituições que se constituem os principais campos de Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia da UFMA em Imperatriz-MA, foi manifestado o desejo junto à coordenação do curso e colegas de atuar como supervisora docente no Estágio em Gestão no curso de Pedagogia.

Enquanto aguardava tal oportunidade, que só se efetivou em 2017, numa tentativa de possibilitar aproximação do conteúdo da Avaliação Institucional com experiências na educação básica passou-se a integrar os estudos os Índiques - Indicadores de Qualidade da Educação Infantil e os Indicadores da Qualidade da Educação (que passou a ser destinado à autoavaliação do ensino fundamental), documentos elaborados sob a coordenação conjunta do Ministério da Educação - MEC e parceiros tais como Ação Educativa, Undime, e Unicef, distribuídos na forma impressa nas escolas e disponibilizados no portal do MEC para subsidiar as escolas na realização da autoavaliação institucional.

---

<sup>2</sup> Desde 5 de setembro de 2023, por meio da Resolução nº 472-CONSUN a “Unidade Centro” do Centro de Ciências de Imperatriz – CCIIm passou a ser Unidade Prof. José Batista de Oliveira, uma justa homenagem, dentre tantas que recebeu em vida, por sua dedicação e competência verdadeiramente significativas, não apenas no curso de Pedagogia, mas também nos cursos de Direito e Ciências Contábeis.

Apesar de os Índiques se constituírem um material de fácil compreensão e com possibilidades de adaptação pelas escolas, o fato de exigir impressão para utilizá-los pode se apresentar como empecilho ou fator limitante para as escolas e para possíveis atividades práticas por parte dos alunos da Pedagogia. Assim, com a primorosa colaboração de Beatriz Carneiro, então aluna da graduação, foi possível adaptar ambos os Indicadores por meio do uso do Excel, preservando a metodologia das cores – verde, amarelo e vermelho.

De posse dos “Índiques” nas planilhas do Excel, a agora supervisora docente do Estágio em Gestão com alunos do Curso de Pedagogia, turno noturno, na época único turno ofertado pela UFMA em Imperatriz-MA, em sua maioria trabalhadores no Comércio, quando não residentes em municípios vizinhos, impedidos em razão desses fatores de desenvolver projetos e até mesmo realizar visitas técnicas nas escolas de educação básica, passaram a ter a oportunidade de contribuir com as escolas, campos de estágio, na realização da Autoavaliação Institucional em suas diversas etapas, bem como contribuir com a discussão, atualização/aperfeiçoamento ou reformulação do Projeto Pedagógico, com base em um diagnóstico feito pelos sujeitos escolares, priorizando demandas que o coletivo elegeu como centrais nas Plenárias para o bom desenvolvimento da escola e de seus processos, criando talvez aí um diferencial em relação aos costumeiros projetos de gaveta.

Essa experiência, ainda que incipiente, limitada pelo fator tempo e de certa forma controlada, pois ocorria com a colaboração direta dos estagiários e a supervisora docente, representou um indicativo, de que se adequadamente mobilizada, informada e sensibilizada, a comunidade escolar, incluindo o segmento de pais/mães/responsáveis, pode aderir ao chamamento da escola e se posicionar sobre pautas importantes, diferentemente do que comumente ocorre nas clássicas reuniões de pais e mestres com o fim de assinar boletins ou para meros informes, nos quais costumam ter postura passiva.

O conjunto da experiência com a Autoavaliação Institucional tanto no ensino superior quanto por ocasião da ministração da disciplina que aborda o conteúdo no curso de Pedagogia e as experiências práticas no campo de Estágio Supervisionado em Gestão, desencadearam o interesse e a necessidade de conhecer mais profundamente a política de autoavaliação no âmbito da educação básica, situação que ganhou fôlego em 2019, quando a Secretaria Municipal de Educação - Semed realizou a primeira edição de Autoavaliação Institucional nas escolas de sua rede<sup>3</sup> e se apresentou como possibilidade concreta de pesquisa em 2021, quando da aprovação

---

<sup>3</sup> Mediante o contato com membros da Equipe da SEMED foi ficando claro que a ação não abrangeu toda a rede, sendo desenvolvida em cerca de 50 escolas exclusivas de Educação Infantil e escolas com oferta conjunta de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

no curso de Doutorado em Educação do PPGED-UFGA, cujo projeto submetido à seleção versou sobre o objeto.

Do ponto de vista da relevância acadêmica, em revisão sistemática de literatura (RSL) integrativa, com o objetivo de identificar e analisar as produções sobre a temática no âmbito de escolas públicas municipais brasileiras nas bases da Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO), no Portal de Periódicos da CAPES e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, não foram identificadas pesquisas que retratassem a existência e como se encontra a política de Autoavaliação Institucional no Estado do Maranhão, tampouco em Imperatriz-MA, podendo a presente Tese preencher, ainda que parcialmente, tal lacuna.

Desse modo, tal quadro, expõe a flagrante necessidade de mais pesquisas sobre autoavaliação institucional no âmbito das redes municipais de educação do país e de sua divulgação como política pública necessária em toda a educação básica, como previsto no atual Plano Nacional de Educação – PNE (2014 -2024).

Em relação à relevância social da pesquisa em tela, dentre outros motivos, considera-se importante investigar essa prática, pois quando adequadamente implementada a Autoavaliação Institucional pode assegurar a participação sistemática, crítica e ampliada dos diversos sujeitos que integram a escola (gestores, professores, pessoal técnico-administrativo, pessoal dos serviços gerais, alunos e famílias), orientando assim a tomada de decisões, constituindo-se como processo de reflexão/problematização da realidade, espaço de aprendizagem na/da democracia.

Outrossim, a Autoavaliação Institucional, no âmbito escolar, pode se constituir em uma importante política de enfrentamento das ações de regulação da qualidade da educação ancoradas em interesses mercadológicos, nos dizeres de SANTOS (2018, p. 20). de caráter indicista, centradas no ranqueamento das instituições e responsabilização unilateral, verticalizada dos sujeitos escolares pelos resultados negativos.

Pensando especificamente no fato desta pesquisa ser realizada no âmbito da rede municipal de educação de Imperatriz-MA, considera-se que os resultados deste trabalho poderão possibilitar o aperfeiçoamento da própria política de autoavaliação, além de subsidiar o aperfeiçoamento da gestão e da qualidade da educação, em nível da rede e das escolas, na medida em que apresentará dados e análises atualizados sobre a realidade educacional local.

Mas de que município estamos falando, que características tem Imperatriz-MA que o torna singular no cenário maranhense, regional e, vez por outra, até nacionalmente. Se trata de uma cidade que emergiu às margens do rio Tocantins pelas mãos do Frei Manoel Procópio do Coração de Maria, seu fundador, em 16 de julho de 1852, portanto há 172 anos, fonte de

inspiração de poetas e artistas que cantam, pintam, dançam, versam, tecem suas belezas, sabores e dores.

Distante 629,5 km da capital, São Luís, Imperatriz é a segunda maior cidade do Estado do Maranhão, com 1.369,039km<sup>2</sup> de área total (Censo 2023) e uma população de 273.110 (Censo 2022). Cortada pela Rodovia Belém-Brasília ou BR 010, um dos fatores centrais para sua expansão e desenvolvimento, tem se constituído num parque multimodal, com escoamento da produção por terra, rio, ferrovia norte-sul de Pequiá/Açailândia a São Luís, possuindo ainda o Aeroporto Renato Cortez Moreira.<sup>4</sup>

Com clima quente e úmido, cujas ruas despidas de árvores e quase nenhuma ventilação natural aumentam ainda mais o desconforto térmico, o município recebe os visitantes com igual calor humano, boa rede hoteleira, comida boa e acessível, a depender do gosto e do bolso, indo da Peixaria da Tia na beira rio ao Perfil Flutuante sobre as águas do rio Tocantins; do restaurante Cabana do Sol ao Ritz, este de padrão internacional; do Nagasaki ao Kasa Nossa; do Gatinho ao Itz Prime/Sushi. Além de outros espaços como a Esfirreria do Tio Ali e seus quitutes deliciosos, docerias como a Nina Pâtisserie, entre tantos outros ambientes e sabores disponíveis, boa parte deles localizados ao longo da Avenida Pedro Neiva de Santana, o novo ponto de encontro gastronômico nas noites de Imperatriz.

Quanto às administrações do Município, desde 1985, período referente ao que denominam Nova República, foram 08 (oito) prefeitos eleitos, sendo os dois últimos reeleitos, (Sebastião Madeira – PSDB de 1º de janeiro de 2009 a 31 de dezembro de 2012 e de 1º de janeiro de 2013 a 31 de dezembro de 2016) e (Assis Ramos – primeiro mandato pelo PMDB – de 1º de janeiro de 2017 a 31 de dezembro de 2020 e o segundo mandato pelo União Brasil, de 1º de janeiro de 2021 Atual). Considerando o mesmo período (Nova República) a Prefeitura foi ocupada por dois interventores.<sup>5</sup>

Do ponto de vista econômico, Imperatriz passou por vários ciclos econômicos, do Arroz (1950 até início de 1980), da Madeira (1970 a 1981) e do Ouro que durou toda a década de 80, mas sua vocação, que permanece forte é a do Comércio, abastecendo todo o seu entorno, formado inclusive pelos seis últimos municípios que foram desmembrados de seu território em 1997 (Cidelândia, Governado Edson Lobão, Davinópolis, São Francisco do Brejão, São Pedro da Água Branca e Vila Nova dos Martírios, tiveram sua autonomia consolidada no ano de

---

<sup>4</sup><https://wikimapia.org/5849053/pt/Aeroporto-de-Imperatriz-Prefeito-Renato-Cortez-Moreira-IMP-SBIZ> - Consultado em 03 de dezembro de 2024

<sup>5</sup>[https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_prefeitos\\_de\\_Imperatriz\\_\(Maranh%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_prefeitos_de_Imperatriz_(Maranh%C3%A3o)) Consulta em 03 de dezembro de 2024

1997)<sup>6</sup>, além de municípios localizados no norte do Tocantins e Sul do Pará. Destacam-se como centros comerciais o Mercadinho, o Calçadão que passou a integrar o shopping popular GV, o camelódromo e mais três Shopping Centers (Timbira, Tocantins e Imperial).

A Associação Comercial Industrial e Serviços de Imperatriz (ACII), fundada em 1º de fevereiro de 1960, com o nome de Associação Comercial de Imperatriz<sup>7</sup>, além de suas inúmeras ações para o fomento da comércio e da indústria local promove desde o ano 2000 a Feira do Comércio e da Indústria – FECOIMP<sup>8</sup>, considerada a maior feira multissetorial de negócios do Maranhão, tendo realizado em 2024 a 22ª edição. Outro evento que merece destaque é a Feira da Beleza de Imperatriz<sup>9</sup>, idealizada pelo empresário Chico Brasil, que faleceu no ano de 2022, promovida pela Câmara de Dirigentes e Lojistas de Imperatriz (CDL) em parceria com a ACII, que em 2024 realizou a 9ª edição.

Do ponto de vista industrial, Imperatriz tem uma expressão tímida, embora conte com a fábrica da Suzano Papel e Celulose inaugurada oficialmente dia 20 de março de 2014, cuja capacidade de produção atual é de 1,7 milhão de toneladas de celulose por ano e possui, ainda, uma capacidade de produção de 60 mil toneladas de papéis sanitários, que abastece a população do Norte e Nordeste do país. Sua base florestal abrange os estados do Maranhão, Pará e Tocantins e é composta por aproximadamente 589 mil hectares, intercalados com uma área de 312 mil hectares destinados à conservação da biodiversidade<sup>10</sup>.

Conhecida por muito tempo como Sibéria Maranhense, dado ao seu isolamento político e econômico em relação à capital São Luís, como visto anteriormente situação que mudou completamente a partir da construção da BR 010 e o seu expressivo desenvolvimento, Imperatriz passou a receber vários títulos, “entre eles os de Princesa do Tocantins, Portal da Amazônia, Capital Brasileira da Energia e Metrópole da Integração Nacional<sup>11</sup>.”

No Setor de Serviços destacam-se aqueles vinculados à área da saúde e educação. No âmbito da saúde, o fato de os municípios do entorno, em sua maioria, não disporem das inúmeras especialidades disponíveis em Imperatriz, boa parte não conta com hospitais e quando os tem são de baixa complexidade, fazendo com que pacientes com quadros clínicos complexos

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1756> Consulta em 08 de dezembro de 2024

<sup>7</sup> <https://www.aciima.com.br/institucional/> Consulta em 08 de dezembro de 2024

<sup>8</sup> <https://www.aciima.com.br/fecoimp-2024-a-maior-feira-multissetorial-de-negocios-do-maranhao/> Consulta em 08 de dezembro de 2024

<sup>9</sup> <https://feiradabelezadomaranhao.com.br/feira-da-beleza-de-imperatriz/> Consultado em 08 de dezembro de 2024

<sup>10</sup> <https://www.ma.gov.br/noticias/governador-visita-fabrica-da-suzano-em-imperatriz> Consultado em 12 de dezembro de 2024

<sup>11</sup> <https://imperatriz.ma.gov.br/portal/imperatriz/historia.html> Consultado em 12 de dezembro de 2024

sejam regulados ou busquem por conta própria atendimento médico e/ou hospitalar.

No campo dos serviços educacionais, Imperatriz ganhou expressão no cenário local e regional especialmente depois da criação de quatro faculdades e de uma universidade particulares, e do programa de interiorização da UFMA com a construção de mais um campus e de novos cursos, além da criação da UEMASUL, em substituição ao campus da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Tais avanços construíram as condições para a criação dos primeiros programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, que, embora recentes, já acrescentam ao município ares de progresso, de produção de conhecimento, se projetando como polo universitário para toda uma região.

Imperatriz também se destaca no esporte em nível nacional e internacional<sup>12</sup>. No **skate Rayssa Leal**, um dos maiores destaques mundiais, por exemplo, quebrou vários recordes e estabeleceu outros, além disso já acumula inúmeras conquistas em tão pouco tempo de carreira. Aos 13 anos ela conquistou medalha de prata nas Olimpíadas de Tóquio e se tornou a medalhista brasileira mais jovem de todos os tempos. E nas Olimpíadas da França quebrou mais um recorde ao se tornar a mais jovem da história, entre homens e mulheres, a ir ao pódio em duas Olimpíadas diferentes.

No **hipismo**, conta com os grandes feitos do cavaleiro imperatrizense **Marlon Zanotelli** que carrega consigo várias conquistas, e embora em 2024/2025 não esteja em seu melhor momento, chegou a ser o melhor cavaleiro brasileiro, ocupando a sétima colocação no ranking de melhores do mundo.

No **Boxe Chinês** o destaque é atleta imperatrizense **Weberth Silva**, que na cidade de Buenos Aires em 2022 consagrou-se campeão mundial de sua modalidade trazendo um grande orgulho não somente para sua cidade natal, mas também para o Brasil, pois foi o primeiro brasileiro a conseguir tal feito.

Mais um atleta que também orgulha sua cidade natal é **Ítalo Mazzili** que iniciou a carreira no **judô** aos três anos de idade e é um multicampeão. Entre os troféus em sua galeria de títulos estão quatro campeonatos brasileiros, 2º lugar no Pan-Americano em Quito no Equador em 2019 e vários outros locais e regionais.

No cenário musical, destacam-se cantores, compositores, instrumentistas como Lena Garcia, imperatrizense, assim como outros que adotaram Imperatriz-MA como seu lar artístico a exemplo de Zeca Tocantins, Chiquinho França, Erasmo Dibel e do saudoso Neném Bragança que cantam as belezas da cidade, além de imperatrizenses da nova geração como

---

<sup>12</sup> <https://imperatriznoticias.ufma.br/conheca-algumas-pessoas-que-dao-orgulho-a-imperatriz-e-levam-o-nome-da-cidade-para-o-brasil-e-o-mundo/> Consultado em 12 de dezembro de 2024

Gabriel Delmondes<sup>13</sup>, Junior Marques<sup>14</sup>, Weslane de Oliveira Chaves (Wes)<sup>15</sup>, Jefferson Carvalho<sup>16</sup> e os muitos que integram bandas locais.

Movimentam ainda a agenda cultural da cidade shows de cantores com destaque no cenário nacional e eventos como o Arraiá da Mira de Imperatriz-MA em vigência desde 2008, promovido pelo *Grupo Mirante*, que começou com a apresentação de apenas cinco juninas e que já conta com mais de 20 juninas de Imperatriz e municípios vizinhos, sendo a mais votada eleita para representar o estado no festival da *Globo Nordeste*. No ano de 2023, o evento foi considerado Patrimônio Cultural e Imaterial do Maranhão<sup>17</sup>.

Um evento vinculado ao mundo dos negócios, com abrangência nacional, com expressivo número de visitantes e cerca de um bilhão de reais em negócios movimentados com os leilões, venda de produtos e entretenimento, mas que também ganhou expressão artística e cultural é a Exposição Agropecuária de Imperatriz (Expoimp), evento promovido pelo Sindicato Rural de Imperatriz que em 2024 realizou a sua 54ª edição<sup>18</sup>, sendo a 1ª edição realizada em 1968<sup>19</sup>.

Nas artes cênicas, o município conta com o Teatro Ferreira Gullar, pequeno para a sua importância, o que possivelmente contribui para o não recebimento de espetáculos nacionais. As memórias dos povos originários contam com o Museu Afro-Indígena – MAI<sup>20</sup> sediado no Campus da UEMASUL.

No campo literário, a Academia Imperatrizense de Letras - AIL<sup>21</sup>, fundada em 1991 pelo seu idealizador e primeiro presidente, o jornalista Edmilson Sanches, que convidou mais 13 personalidades voltadas às letras e educação. Com a missão de promover o universo cultural e literário, em seus múltiplos aspectos, em Imperatriz e região a AIL se consolidou também como guardião da história e da memória de Imperatriz, por meio de rico acervo

<sup>13</sup> <https://regiaotocantina.com.br/2023/12/21/cantor-e-compositor-imperatrizense-lanca-sua-primeira-musica-em-parceria-com-musicos-locais-e-nacionais/> Consultado em 15 de dezembro de 2024

<sup>14</sup> <https://www.imperlove.com.br/noticia/7497/junior-marques-o-artista-imperatrizense-que-conquista-o-brasil> Consultado em 15 de dezembro de 2024

<sup>15</sup> <https://imperatriz.ma.gov.br/noticias/cultura/cantora-imperatrizense-lanca-primeiro-album-musical-com-apoio-da-fundacao-cultural.html> Consultado em 15 de dezembro de 2024

<sup>16</sup> <https://imperatriz.online/noticias-de-imperatriz/cantor-imperatrizense-e-destaque-nacional/2021/04/07/> Consultado em 15 de dezembro de 2024

<sup>17</sup> <https://imirante.com/entretenimento/imperatriz/2023/09/15/arraia-da-mira-recebe-titulo-de-patrimonio-cultural-e-imaterial-do-maranhao> Consultado em 15 de dezembro de 2024

<sup>18</sup> <https://imirante.com/noticias/imperatriz/2024/05/15/programacao-da-54a-expoimp-e-lancada-em-imperatriz> Consultado em 17 de dezembro de 2024

<sup>19</sup> <https://www.facebook.com/sinrural/posts/a-primeira-expoimp-aconteceu-em-1968-antes-mesmo-da-funda%C3%A7%C3%A3o-do-sinrural-o-event/2509208362477238/> Consultado em 17 de dezembro de 2024

<sup>20</sup> <https://www.uemasul.edu.br/extensao/mai-museu-afro-indigena/> Consultado em 17 de dezembro de 2024

<sup>21</sup> <https://imperatriz.ma.gov.br/noticias/cultura/academia-imperatrizense-de-letras-completa-30-anos-de-existencia.html> Consultado em 18 de dezembro de 2024

bibliográfico, disponibilizado a estudantes, professores, pesquisadores e à comunidade. Dentre as diversas atividades promovidas pela AIL se destaca o Salão do Livro de Imperatriz, Salimp, maior evento literário do Nordeste, em extensão, duração, quantidade, qualidade e diversidade de programação e é o único do país gerido sob gestão de uma Academia de Letras, com o patrocínio de órgãos públicos e empresas. Contudo, apesar de ser um evento com 18 edições realizadas, há dois anos (2023 e 2024) o mesmo não ocorreu em função da falta de recursos<sup>22</sup>.

Segundo o saudoso Adalberto Franklin (28.04.1962 - 02.03.2017) que foi dono da Editora Ética, por muitos anos responsável pela publicação da maioria das obras locais, em entrevista concedida a Dênis Oliveira, publicada no Caderno Cidade de O Progresso, edição do dia 04 de setembro 2010, “Imperatriz tem mais de cem títulos novos todo ano. [...] Não há índices que garantam isso exatamente, um organismo que conte isso. [...] Imperatriz produz mais livros hoje que São Luís. Mais títulos”<sup>23</sup>. Na mesma matéria, Adalberto também afirma que “[...], lamentavelmente, isso não corresponde à questão do índice de leitura. O índice de leitura em São Luís é muito maior do que em Imperatriz. [...]”, o que se deve em grande parte pela falta de livrarias, as poucas que existem cumprem mais a função de papelaria e com as poucas bibliotecas, havendo uma biblioteca pública, as bibliotecas das universidades e faculdades, uma ou outra escola que conta com biblioteca, cuja características se assemelham mais a sala de leitura.

O Farol do Saber Sálvio Dino<sup>24</sup>, assim renomeado em 2020, em homenagem ao pai do então governador do Maranhão Flavio Dino, o advogado, escritor e político Sálvio Dino que faleceu em 2020 vítima de Covid 19, “integra o Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas do Maranhão (SEBP-MA) e é a 55ª biblioteca do tipo a ser entregue totalmente recuperada. Ao todo o Maranhão possui 118 Faróis do Saber.”

A rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA, considerando o Censo Escolar 2023, conta com um total de 43.225 alunos matriculados, sendo 11.476 na modalidade de Educação Infantil e 29.122 no Ensino Fundamental, com 15.953 nos anos iniciais e 13.169 nos anos finais, além de 1.110 na EJA e 1.517 na Educação Especial, distribuídos em um total de 130 escolas, com 100 escolas localizadas na cidade e 30 no campo.

Dentre as principais políticas educacionais desenvolvidas nas escolas municipais pela Semed, além daquelas que tem caráter rotineiro como a assessoria e acompanhamento

---

<sup>22</sup> <https://regiaotocantina.com.br/2024/09/22/por-falta-de-recursos-salimp-2024-nao-sera-realizado/> Consultado em 18 de dezembro de 2024

<sup>23</sup> <https://maranhaomaravilha.blogspot.com/2010/09/imperatriz-e-o-maior-produtor-de-livros.html> Consultado em 18 de dezembro de 2024

<sup>24</sup> <https://www.educacao.ma.gov.br/farol-do-saber-em-imperatriz-e-entregue-populacao-apos-reforma-completa/>

pedagógico, formação de gestores. Do ponto de vista do currículo as escolas têm como referência a BNCC e no Documento Curricular do Território Maranhense.

Destacam-se ainda eventos com ênfase na formação continuada, como as Semanas Pedagógicas, Seminários, Workshops, o Congresso Municipal que já se encontra na 8ª edição, explorando temáticas relevantes de acordo com o público-alvo.

Além desses, tem-se outros projetos de iniciativa da Semed como o Projeto Acolhimento e Adaptação na Educação Infantil e o projeto Escola de Família.

O Projeto Acolhimento e Adaptação na Educação Infantil, desenvolvido em 2023, é uma iniciativa da equipe de assessoria pedagógica em parceria com o Setor Infantil da Semed, que busca promover um ambiente escolar acolhedor e adaptativo para as crianças em suas primeiras experiências educacionais. Este projeto foi repassado para as escolas no início do ano letivo, com o objetivo de facilitar a transição das crianças para o ambiente escolar. Baseado nos conceitos da BNCC e no Documento Curricular do Território Maranhense, o projeto enfatiza a importância das interações e brincadeiras como eixos estruturantes da aprendizagem e desenvolvimento infantil.

O projeto Escola de Família é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação voltada para a formação dos pais e responsáveis pelas crianças da Educação Infantil. O objetivo é envolver as famílias no processo educativo das crianças, proporcionando orientações e informações relevantes para que possam contribuir de forma efetiva no desenvolvimento e sucesso dos filhos na escola.

Outras políticas se dão em parceria com outros entes federados como é o caso do Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem<sup>25</sup>, uma iniciativa do Governo do Estado, instituído em 2019, no âmbito da Política Educacional Escola Digna e reforça a colaboração entre a Secretaria de Estado da Educação e as Secretarias Municipais de Educação, por meio do desenvolvimento de ações voltadas à melhoria dos indicadores e à concretização das metas dos Planos de Educação, especialmente da alfabetização e aprendizagem na idade certa de todas as crianças do Maranhão.

O LEEI (Leitura e Escrita na Educação Infantil) é um programa de formação continuada para professores da educação infantil. O objetivo é apoiar a oralidade, a leitura e a escrita. O LEEI é uma política pública federal do Ministério da Educação (MEC). O programa faz parte do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

O LEEI, portanto, tem como foco: Formar professores para trabalhar com o letramento

---

<sup>25</sup> [https://www.educacao.ma.gov.br/wp-content/uploads/2020/09/release-escola-digna\\_pacto.pdf](https://www.educacao.ma.gov.br/wp-content/uploads/2020/09/release-escola-digna_pacto.pdf)

e o desenvolvimento das linguagens das crianças da pré-escola; Respeitar as especificidades de cada faixa etária; Apoiar teórica e metodologicamente os docentes; Desenvolver práticas educativas que ampliem as experiências das crianças com a linguagem escrita.

Feitas a justificativa para a investigação do objeto de pesquisa em sua relação com a trajetória profissional da pesquisadora e a breve caracterização do município de Imperatriz, que, no conjunto, espera-se, ajude a contextualizar a temática Autoavaliação Institucional, é chegada a hora de dedicar espaço propriamente para situá-la e definir o percurso teórico-metodológico adotado em sua investigação.

Tendo em vista caracterizar brevemente e de forma preliminar como se deu o processo de implantação da Autoavaliação Institucional em desenvolvimento nas escolas da Rede Municipal de Educação de Imperatriz-MA, a partir de 2019, ocasião em que foi realizada a primeira edição,<sup>26</sup> é apresentada aqui algumas informações obtidas junto à Coordenadora da Educação Infantil na Semed, via entrevista<sup>27</sup> realizada dia 18/02/2022 por meio do drive.google.

Assim, mediante a aprovação do Plano Municipal de Educação de Imperatriz-MA – PME (2014 – 2023), Lei nº 1.582/2015, a Secretaria Municipal de Educação – Semed, por meio da Coordenação do Setor de Educação Infantil deu início no ano de 2015 aos primeiros esforços para pôr em prática as Estratégias 1.11 que previu

Implantar, até o segundo ano da vigência deste PME, avaliação da Educação Infantil, a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes.

E 7.2 que consiste em

Instituir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos profissionais da educação, e o aprimoramento da gestão democrática, a partir da vigência deste PME.

Para tanto, em 2015, a Coordenação de Educação Infantil selecionou duas escolas, sendo uma com sede na cidade (Casa de Dom Bosco – Creche e Pré-Escola) e outra com sede no

<sup>26</sup> Na Autoavaliação Institucional desenvolvida nas escolas da Rede Municipal de Imperatriz-MA tem-se utilizado os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil e os Indicadores de Qualidade da Educação voltado para o ensino fundamental, mas este último, por decisão da própria escola, uma vez que escolas de ensino fundamental não implantaram a Autoavaliação.

<sup>27</sup> Entrevista concedida por ZUZA, L. M. V, Coordenadora do Setor de Educação Infantil. [fevereiro, 2022]. Entrevistador: Raquel de Moraes Azevedo, ano 2022, disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1onvbg71LvpXKvfpE9MbpXQT3p9lJhzyR/view?usp=sharing>

campo (Escola Amizade) para aplicar a metodologia a ser adotada, isto é, os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil – Indique.

Em 2017, foi a vez das creches do campo e cidade realizarem a autoavaliação por meio do Indique. Ambos os momentos oportunizaram à equipe da Semed prevê riscos, corrigir eventuais falhas, aperfeiçoando assim o planejamento para as próximas etapas.

Somente em 2019, em três etapas<sup>28</sup>, (primeira em Maio/Junho, a segunda em Outubro e a terceira em Novembro) a Autoavaliação foi retomada, quando a equipe do Setor de Educação Infantil coordenou a Autoavaliação por meio do Indique de Educação Infantil em 41 instituições com oferta exclusiva da modalidade, entre creches e escolas – da cidade e do campo.

Nas escolas mistas<sup>29</sup>, em 2022, em um total de 58 escolas, a autoavaliação se deu com apoio da equipe vinculada à Coordenação do Ensino Fundamental – anos iniciais. Além de implantar a autoavaliação em tais escolas, as ações desenvolvidas pela Semed visavam subsidiar as escolas na reformulação do Projeto Político Pedagógico, no intuito de melhorar a caracterização do diagnóstico das escolas, bem como atuar com maior assertividade frente às dificuldades, a partir de metas relevantes e exequíveis. Contudo, esse objetivo ficou sobremaneira comprometido com a Pandemia do Coronavírus deflagrada em março do ano de 2020, cuja vigência ainda era uma realidade dois anos depois, o que prorrogou a segunda edição da Autoavaliação Institucional prevista para 2021 para junho de 2022, sendo a terceira edição realizada dois anos mais tarde, em junho de 2024.

Ainda segundo a então Coordenadora de Educação Infantil, foram realizados na segunda quinzena de janeiro de 2022 encontros de formação continuada sobre Autoavaliação Institucional direcionados aos gestores, coordenadores e professores de creches e escolas, ficando previsto mais um ciclo de formação continuada com os mesmos sujeitos antes da realização da segunda edição de Autoavaliação Institucional em todas as instituições com oferta de Educação Infantil, em junho de 2022.

Outras ações anunciadas por ocasião da entrevista foram a sistematização do Projeto de Autoavaliação Institucional da rede municipal, assim como a formação das equipes das escolas com o fim de organizarem Comissões Próprias de Autoavaliação – CPAs<sup>30</sup> por unidade escolar,

---

<sup>28</sup> Em 2022 e 2024 a Autoavaliação Institucional por determinação da Semed foi realizada em um único dia, impossibilitando que a pesquisadora realizasse observação durante a pesquisa.

<sup>29</sup> A denominação escolas mistas, isto é, que oferecem educação infantil e ensino fundamental simultaneamente, foi feita pela autora para diferenciá-las das demais.

<sup>30</sup> Apesar de ambas as ações representarem um avanço significativo na institucionalização da autoavaliação como política educacional em nível municipal, estas não se efetivaram até a conclusão desta pesquisa, possivelmente pelo nível de demandas da equipe da SEMED.

de tal modo que desenvolvessem maior autonomia frente a esse importante processo de avaliação. Tais ações estavam sob a responsabilidade das coordenações de Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Com o fim de obter acesso aos documentos referentes à política de Autoavaliação, foi solicitado dia 22 de outubro de 2024 via Ofício. nº 003/2024 – Observe direcionado à então Secretária Municipal de Educação. Em função da transição para um novo governo municipal, retornei retorna-se-á em momento posterior, já com a nova equipe, ocasião em que teve-se acesso aos documentos referentes à Autoavaliação Institucional. A maioria dos registros retrata as ações de formação das equipes das escolas, especialmente, gestores, explorando os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, em períodos que antecedem a realização da etapa de coleta de dados, bem como orientando a tabulação dos dados, em períodos posteriores à Autoavaliação Institucional. A análise desses documentos e de outros relacionados à política em construção serão retomados e analisados na Seção 4 desta Tese.

As evidências documentais contidas no computador do Setor, revelaram ainda que a equipe do Setor de Educação Infantil, em nível da Semed, compilou os dados obtidos via Indique referentes a primeira edição da Autoavaliação Institucional em 2019, de modo a identificar as demandas comuns e prioritárias, tendo em vista encaminhá-las, quando pertinentes, ao gestor da pasta da educação, com o fim de solucioná-las.

Vale ressaltar que foi graças a essa compilação dos dados contidos nos Projetos Pedagógicos das escolas, que a equipe da Educação Infantil da Semed identificou a tendência ao esverdeamento, fenômeno presente na Autoavaliação Institucional em outras realidades, como o município de São Paulo, mediante a aplicação do “Indique” que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, sendo a cor verde indicativo de que a dimensão avaliada está com a qualidade satisfatória, o que pode  **mascarar os problemas** ao invés de  **diagnosticá-los**.

Assim, apesar de não existirem ainda  **documentos orientadores** como o Projeto de Autoavaliação Institucional e  **normativos/legais**, que regulamentem a política como, por exemplo, Regimento, verificou-se a existência prática da Autoavaliação nas escolas, o que foi demonstrado por meio de  **documentos de acompanhamento** como alguns relatórios e  **ações de reorientação/aperfeiçoamento da política**, especialmente materializadas por meio da formação continuada de gestores e coordenadores pedagógicos.

Embora a Autoavaliação Institucional, na educação básica, seja recente, especialmente se comparada com a Avaliação em Larga Escala, de caráter externo, representa uma

oportunidade de análise da realidade escolar bem mais completa e contextualizada e grande parte disso decorre do fato de ser um espaço em que os sujeitos locais podem dialogar sobre os problemas reais, construir e negociar soluções, tendo em vista se aproximar o máximo possível do papel social que a escola deseja, pode e deve cumprir, pois ninguém conhece melhor a escola que aqueles que nela trabalham, estudam ou a ela confiam a educação dos filhos.

Contudo, não basta ser parte da realidade avaliada, é preciso adentrar crítica e eticamente as diversas camadas que constituem a escola, sob pena de ficar com as lentes embaçadas dos que não tem coragem de admitir falhas, nem a ousadia de desconstruir algo que funciona precariamente e partir rumo ao novo sabidamente melhor, pois nem sempre querer mudanças/melhorias equivale a querer se envolver.

Desse modo, as condições para que a Autoavaliação escolar represente um avanço significativo na qualidade institucional, em geral, e da educação, em particular, não está dada, sendo o próprio processo de autoavaliação uma importante oportunidade autoformativa, capaz de qualificar a participação assim como a capacidade de tomar decisões.

Considerando, pois, a natureza e as potencialidades da Autoavaliação Institucional parte-se da hipótese de que o envolvimento direto e ampliado dos sujeitos escolares na Autoavaliação Institucional pode contribuir com a aprendizagem da participação, qualificando a participação comunitária nos processos decisórios, bem como fortalecendo a relação família-escola.

Assim, partindo desses pressupostos, esta pesquisa buscará saber: **Como a autoavaliação institucional tem se configurado nas escolas da rede municipal de Imperatriz/MA?**

Para tanto, por meio do objetivo geral de Analisar a Autoavaliação Institucional nas/pelas escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA, o que operacionalmente se dará a partir do conjunto dos objetivos específicos, a começar por i) Compreender e situar o objeto de estudo, Autoavaliação Institucional escolar, no contexto da política educacional, ii) identificar e analisar como está fundamentada e implementada a Autoavaliação Institucional escolar em redes municipais brasileiras e em nível das escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz, iii) analisar como os sujeitos participantes da pesquisa em nível das escolas compreendem o processo de autoavaliação, em especial, a qualidade da participação da comunidade nas decisões, bem como iv) analisar como os sujeitos participantes da pesquisa, em nível das escolas e da Semed, apreendem as possíveis contribuições da Autoavaliação Institucional para o processo de democratização da gestão e para a qualidade da educação.

Nesse percurso, será considerada a materialidade da Autoavaliação Institucional, seja documental, seja via relatos e compreensão dos sujeitos envolvidos no processo, quanto às possíveis mudanças/melhorias que tenham relação com a experiência da Autoavaliação, com especial destaque para o campo da gestão e da qualidade da educação.

Como se trata de uma política pública, em nível municipal, a pesquisa em questão embora tenha como foco as denominadas escolas mistas e não a rede como sistema, abrangerá a Secretaria Municipal de Educação, uma vez que é responsável legal por assegurá-la, conforme previsto no Plano Municipal de Educação – PME (2014 a 2023), aprovado pela Lei nº 1.582/2015, o que se considera importante para a localização e análise de possíveis contradições.

Contudo, é importante esclarecer que a Avaliação Institucional de caráter interno, ou seja, Autoavaliação, já estava prevista no Regimento Interno dos Estabelecimentos da Rede Municipal de Ensino de Imperatriz, cuja primeira versão é de 1994, com reformulação, ampliação e atualização em 2010 e aprovação em 10 de junho de 2011, portanto anterior à aprovação do PME. Assim, em seu Art. 83 que trata das das Competências do Diretor/Gestor Escolar, ao qual compete:

IX - mobilizar a comunidade escolar para fazer avaliação institucional periódica, consoante ao Projeto Político-Pedagógico da escola, com vistas à melhoria contínua da instituição;

X - proceder à sua autoavaliação e de toda equipe escolar, possibilitando-lhes a reflexão do seu fazer pedagógico, com vistas ao crescimento profissional e à melhoria dos serviços oferecidos à escola;

Apesar de o inciso X não contemplar ainda a efetiva participação de pais/mães/responsáveis, alunos, nesse processo, o fato da Autoavaliação Institucional está contemplada em um documento norteador das políticas e ações educativas no âmbito das escolas, indica que o município já tinha a base legal para implantação dessa política desde a aprovação do Regimento.

Em relação à localização das escolas mistas, principal *lócus* da pesquisa, estas se situam na zona urbana e rural<sup>31</sup>, doravante identificadas, nesta pesquisa, como escolas da cidade e

---

<sup>31</sup>Em uma definição simples e introdutória, “os espaços urbano e rural inserem-se como diferentes expressões materializadas no espaço geográfico, compreendidas por suas distintas dinâmicas econômicas, culturais, técnicas e estruturais. [...]”. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/espaco-urbano-rural.htm>. Acesso em 09 de novembro de 2022. Do ponto de vista crítico, “a trama que envolve a educação nesses territórios geograficamente demarcados, mas que, sobretudo, comportam modos de vida diversos, é desenvolvida historicamente a partir de diversas ideologias, demarcada pela dicotomia rural-inferior e urbano-superior. (FARIAS, FALEIRO, 2020, p.9) Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698216229>.

escolas do campo, pois a classificação urbana/rural é considerada insuficiente, uma vez que lança mão de discursos, sobretudo, de caráter ideológico que controem o sentido do espaço da cidade como superior ao espaço do campo, ditando valores e práticas, inclusive educacionais, em detrimento dos interesses e necessidades dos povos do campo.

A despeito dos condicionantes e das contradições que envolvem a escola pública, investigar como sua qualidade tem sido avaliada pelos sujeitos que a constituem, torna-se um imperativo, pois esta se constitui um espaço privilegiado, historicamente responsável por atender as classes sociais menos favorecidas<sup>32</sup>, posto que é onde a população, em geral, consegue ter acesso à educação gratuita, desde a Educação Infantil até a Pós-Graduação. Além de ser estratégica para a garantia da educação como direito fundamental, ganha relevância também por ser um espaço essencial para a construção da contra hegemonia, da resistência na perspectiva da emancipação humana, mesmo que relativa, frente às emaranhadas relações de poder e dominação, engendradas no/e pelo modo de produção e Estado capitalistas.

Considerando a complexidade do objeto de estudo, “Autoavaliação Institucional”, cuja materialidade numa perspectiva crítico-emancipatória é difícil de efetivar-se em um Estado capitalista, o arcabouço teórico-metodológico se orientará por uma perspectiva crítica, à luz do materialismo histórico-dialético e de suas categorias centrais (totalidade, contradição e mediação), com o fim de ultrapassar a mera localização e a apresentação de dados de forma estéril e descontextualizada.

Ao se referir à concepção marxista, Frigotto (2001) afirma que esta consiste em

[...] um método que permite a apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO, 2001, p. 73).

A busca pela totalidade perpassará toda a pesquisa, tanto nos esforços de apreensão teórico-metodológica do objeto de estudo ao situá-lo no âmbito das políticas educacionais, considerando os seus determinantes, quanto na etapa da pesquisa de campo, ao buscar captar o objeto como política educacional em movimento em nível da Secretaria Municipal de Educação, das escolas e de seus sujeitos, revelando as contradições e, também as mediações que permitem recompor a sua totalidade concreta.

---

<sup>32</sup> A noção de Classe Social é central no pensamento marxista e marxiano, sendo originalmente classificada em burguesia e o proletariado. “Por burguesia compreende-se a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social, que empregam o trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos assalariados modernos que, não tendo meios próprios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver” (MARX e ENGELS, 2010, p. 40)

A título de ilustração, ao escolher escolas da cidade e do campo, emergem uma série de possibilidades de análise em função das especificidades de cada realidade sem perder de vista a unidade do objeto. Saber, por exemplo, se a escola mista, tendo inicialmente realizado a autoavaliação a partir dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil tem conseguido fazer uso dos Indicadores da Qualidade destinado ao ensino fundamental, uma vez que passou a conhecer a metodologia, assim como integrar os dados obtidos via autoavaliação sobre a educação infantil e ensino fundamental em um Projeto Pedagógico construído coletivamente ou se estes estão fragmentados, circunscritos aos instrumentos de coleta (Indiques de Educação Infantil e do Ensino Fundamental); se a autoavaliação dialoga com as outras avaliações (externa e da aprendizagem), ampliando a análise da escola, ou se ignora tais avaliações, serão questões importantes para captar o objeto em sua complexidade e em seu movimento histórico.

De acordo com Kosik (2011, p. 41), o efetivo conhecimento da realidade é

um processo de concretização que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade.

O autor ainda argumenta que

a totalidade concreta não é um método para captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta (KOSIK, 2011, p. 44).

Assim, do ponto de vista da investigação junto aos sujeitos escolares, esta se deu em dois momentos distintos, porém complementares. A aplicação de um questionário/formulário *on-line* de caráter exploratório, direcionado aos sujeitos escolares integrantes de 24 escolas mistas localizadas na cidade (participaram 10) e de 23 escolas localizadas no campo (participaram 4), *tendo em vista* traçar uma visão panorâmica de como se encontrava a Autoavaliação Institucional escolar na rede municipal de Imperatriz-MA, bem como ajudar a definir as escolas que fariam parte da pesquisa *in-loco*, via entrevistas, cujos dados, após o processo de qualificação da Tese, passaram a compor a Seção 4 desta. E o segundo momento ocorreu em duas escolas, sendo uma da cidade e uma do campo, por meio do uso de entrevistas<sup>33</sup>. Na medida do possível, as informações obtidas por meio das duas fontes

---

<sup>33</sup> A pesquisadora selecionou inicialmente 02 escolas da cidade e 02 escolas do campo, dentre as 14 que responderam o questionário *on-line*, para participarem das entrevistas, considerando como critérios a confirmação com as gestoras que a realização da Autoavaliação via “Indique” contemplara a comunidade de forma participativa. Contudo uma das escolas do campo informou que se constituía de uma única sala multisseriada, sendo a gestora também a professora, o que comprometeria a pesquisa. E uma escola da cidade, durante a fase de reunião com os

(questionário/formulário e entrevistas semiestruturadas) serão analisadas, em conjunto, posto se tratar do mesmo objeto (Autoavaliação Institucional) e público (sujeitos escolares), para assim evidenciar aproximações, assim como possíveis contradições entre as mesmas.

A Secretaria Municipal de Educação, que como informado anteriormente também se constituiu campo da pesquisa via entrevistas, direcionadas ao Vice-Secretário Municipal de Educação e Coordenadora do Setor de Educação Infantil que estavam nos cargos por ocasião da implantação da Política de Autoavaliação Institucional ou até o final de 2024<sup>34</sup> e atuais Secretária Municipal de Educação e Coordenadoras de Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos finais<sup>35</sup>, o que em conjunto com as investigações em nível das escolas visa apreender o objeto em suas múltiplas dimensões.

Para tanto, a pesquisa é norteadada pela abordagem qualitativa, pois se trata de um fenômeno complexo, que não está dado, isto é, não é estático, não é imutável, mas histórico. Portanto, se faz e se refaz no próprio processo de desenvolvimento, contemplando as subjetividades dos sujeitos envolvidos, o que exigirá esforço hermenêutico assegurando a interpretação dos dados e a reflexão crítica sobre a realidade.

Em síntese, o conhecimento produzido pelo método materialista histórico dialético, pressupõe o estudo ontológico do ser social, uma análise histórica do objeto concreto, para determinar suas categorias mais simples e mais complexas, numa relação dialética entre particularidade e universalidade, na determinação de suas mediações, visando compreender aparência e essência do objeto, revelando suas contradições, com o objetivo de superá-las. O método em Marx é, sobretudo, uma posição ético-política de superação das contradições capitalistas (SILVA, 2019, p. 49).

Segundo Gatti e André (2011, p. 30), a pesquisa qualitativa, “busca a interpretação no lugar da mensuração, a descoberta no lugar da constatação, e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados”, o que impossibilita a postura neutra do pesquisador.

Evita-se, contudo, o conflito epistemológico entre a pesquisa quantitativa e qualitativa, geralmente definido pelo método e/ou instrumentos que se utiliza para coleta de dados, em

---

profissionais da escola para agendar as entrevistas foi identificado que o critério de participação da comunidade não havia sido cumprido adequadamente, sendo a escola excluída da pesquisa nesta fase. Uma outra escola da cidade foi contactada e inicialmente aceitou participar da pesquisa, mas a demora no trâmite para viabilizar os contatos dos sujeitos escolares para que as entrevistas fossem feitas, prioritariamente pelo Google Meet, tendo em vista não atrapalhar a rotina da escola, tornou inviável mantê-la. Assim, a pesquisa *in-loco*, **via entrevista** com os sujeitos escolares aconteceu em **01 escola da cidade** e em **01 escola do campo**.

<sup>34</sup> Não foi possível entrevistar a ex-coordenadora do Ensino Fundamental – anos iniciais, pois a mesma assumiu a função em 2023 e não se envolveu com a Autoavaliação Institucional em 2024. Segundo informação obtida com ex-funcionária do setor, apenas em 2019, membros da equipe do Ensino Fundamental estiveram junto à equipe de Educação Infantil por ocasião da implantação da Autoavaliação Institucional, fazendo apenas a orientação aos gestores para que fizessem uso do INDIQUE do Ensino Fundamental, mas que não deram continuidade à ação.

<sup>35</sup> A atual coordenadora dos anos iniciais do Ensino Fundamental foi incluída para participar da entrevista que trata das perspectivas da Autoavaliação Institucional no contexto da nova administração municipal, em nível da Semed, mas não foi possível efetivá-la.

conformidade com o que estabelece (LUNA, 1988, p.74).

As decisões metodológicas são pura decorrência do problema formulado e este só se explica devidamente em relação ao referencial teórico que deu origem a ele. Qualquer tentativa de confronto entre métodos e técnicas de pesquisa, portanto, só poderá ser resolvido levando-se em conta os objetivos contidos no problema e a capacidade de explicação do referencial teórico (LUNA, 1988, p. 74).

Assim, o eventual uso de dados numéricos e suas formas de apresentação em gráficos ou tabelas, em nenhum momento representará abandono da abordagem qualitativa, serão usados tão somente para subsidiar as análises tendo em vista uma adequada contextualização do objeto.

E ainda, as informações obtidas nas interações com os sujeitos da pesquisa (gestores da Semed, de escolas mistas, que ofertam Educação Infantil e, também o Ensino Fundamental - na cidade e no campo, e demais sujeitos escolares, professores, alunos, famílias, funcionários técnico-administrativo e pessoal de serviços gerais), não sofrerão, sob nenhuma hipótese, qualquer tentativa de redução a qualquer variável quantificável, pois, a pesquisa qualitativa,

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p. 21).

Quanto à natureza, embora a referida pesquisa não tenha o objetivo de “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35), característica de pesquisa aplicada, esta pode ser, até certo ponto, assim considerada, uma vez que envolve uma política pública, portanto, “Envolve verdades e interesses locais” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35), que sendo adequadamente implementada incide sobre a qualidade da educação, um direito fundamental.

Quanto aos procedimentos, tendo em vista a coleta de dados, o trabalho se caracteriza como um estudo de caso. Para Gil, (2021, p. 51)

os estudos de caso podem se referir a um indivíduo, uma organização, um evento, um programa, uma comunidade ou até mesmo a uma cultura. Podem se referir também a vários indivíduos, várias organizações etc.,

enquanto para Lüdke e André (2018)

Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa

determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo (LÜDKE E ANDRÉ, 2018, p. 22).

Assim, tendo em vista dar conta do objeto em sua complexidade a pesquisa fez uso das técnicas análise documental, questionário/formulário *online* com caráter exploratório e entrevista. A análise documental é aqui utilizada para analisar documentos referentes à **formulação e organização** da política de autoavaliação institucional como, por exemplo, o PME, à sua **implementação**, tais como relatórios e suas contribuições na **(re)formulação e/ou atualização** do Projeto Pedagógico a partir dos resultados da autoavaliação, entre outros. Tendo em vista orientar e facilitar a análise documental a pesquisadora elaborou um roteiro (Apêndice D) com alguns critérios de análise, conforme a natureza dos documentos previstos.

Segundo Lüdke e André (2013, p. 45)

a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou um problema.

Assim, ainda caracterizando as vantagens dessa importante técnica, destaca-se que:

O principal valor da análise documental na pesquisa qualitativa é, pois, possibilitar a triangulação metodológica, que se refere ao uso de múltiplos métodos para obter dados tão completos e detalhados quanto possível sobre o fenômeno. Assim, os dados obtidos a partir de documentos são combinados com outros, obtidos geralmente mediante entrevistas e observações, possibilitando compreender melhor os diferentes aspectos da realidade, evitando os vieses provocados pela utilização de um método único (GIL, 2021, p. 128).

Para Lüdke e André (2013, p. 39), “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.” Diversas outras vantagens da entrevista são apontadas pelas autoras, dentre elas:

Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 39).

A utilização da entrevista se apóia também no conceito de Poupart (2010, p. 216), por ser “um instrumento que foi e ainda é tido como um meio de dar conta do ponto de vista dos atores sociais e de considerá-lo para compreender e interpretar as suas realidades”.

Com esse conjunto de procedimentos de pesquisa pretende-se ter acesso a dados os mais fidedignos possíveis, integrando-os, confrontando-os por meio de uma adequada análise, tendo em vista a contextualização e a caracterização da política de autoavaliação em movimento, como processo, ou seja, da concepção/organização até a implementação/avaliação, no âmbito da rede e nas/pelas escolas.

Para tanto, a técnica adotada será a análise de conteúdo que, segundo Bardin (2011),

não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos: ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011, p. 37).

A utilização da análise de conteúdo objetiva captar nuances da experiência construída até então pelos sujeitos, seja em relação ao nível de sistematização da política de autoavaliação no âmbito da rede e das escolas, seja em relação à compreensão dos sujeitos sobre a implementação com destaque para a qualidade da participação destes e quanto às possíveis contribuições da Autoavaliação Institucional para a democratização da gestão e para a qualidade da educação.

Em relação à estrutura, a Tese é composta por cinco Seções, dentre Introdução e Considerações Finais. A Seção 1 corresponde à **Introdução** cuja função consiste em caracterizar e situar o objeto de estudo, justificando-o, descrever como o mesmo será abordado/analísado do ponto de vista teórico metodológico, bem como apresentar a estrutura da Tese.

A Seção 2 intitulada “**Contexto e Pretextos na Educação: a gestão democrática e a qualidade anunciadas**” tem a função de contextualizar e problematizar o objeto como fenômeno educacional, portanto, sujeito aos ditames da política educacional vigente, que se dá em meio aos interesses de grupos hegemônicos, notadamente ligados ao Capital. No conjunto essa seção que se subdivide em 2.1 “O Estado Neoliberal: discursos e contradições no contexto das políticas educacionais” e 2.2 “Gestão Escolar: o desafio da democratização e da qualidade frente ao gerencialismo” se vincula de forma mais direta ao primeiro objetivo específico.”

A Seção 3, “**Autoavaliação Institucional Escolar: uma política em construção**” aborda de forma mais específica o objeto conceitualmente. Para tanto contempla as subseções 3.1 “Autoavaliação Institucional Escolar: fundamentos teórico-metodológicos” e 3.2 “Avaliação Institucional Participativa em redes municipais de educação: entre vícios e avanços”.

A Seção 4, “**Autoavaliação Institucional “nas/pelas” Escolas Municipais de Imperatriz-MA: ação dirigida ou particip(ação) engajada?**” e as subseções 4.1 “Trajetória

da Autoavaliação Institucional: entre o documentado e o implementado” e 4.2 “Implicações da Autoavaliação Institucional: achados documentais, relatos e percepção dos sujeitos escolares” constituirão o espaço, por excelência, dedicado à análise dos dados obtidos via análise documental, em pesquisa *on-line* via questionário e *in loco*, por meio das entrevistas, com sujeitos da Semed e das escolas.

A Seção 5 se refere às **Considerações Finais**, lugar de síntese dos achados, das possíveis lacunas de pesquisa e proposições. Busca evidenciar a comprovação ou refutação da tese.

Espera-se que a empreitada investigativa orientada por uma perspectiva crítica presente em todo o processo de construção desta Tese leve à resolução do problema de pesquisa, o que pressupõe alcançar o objetivo geral, bem como o desenvolvimento do conjunto dos objetivos específicos.

Em síntese, ao longo da pesquisa, o esforço epistemológico será a apreensão das categorias centrais do objeto (democratização da gestão, participação, autonomia e qualidade social da educação), assim como daquelas que emergiram no processo, nas suas especificidades e, sobretudo, em suas interações e contradições, buscando assim, captar o real em sua totalidade possível por meio de aproximações sucessivas.

## **2 CONTEXTO E PRETEXTOS NA EDUCAÇÃO: A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A QUALIDADE ANUNCIADAS**

A compreensão de um fenômeno complexo e multifacetado como a educação e de suas derivações como, por exemplo, a avaliação educacional, nos remete à necessária contextualização, especialmente do ponto de vista político e econômico, espaços de poder, onde determinantes e condicionantes das mais diferentes naturezas, inclusive, socioculturais e ideológicos são forjados conforme os interesses do Capital, não raras vezes revestidos de aparente interesses sociais.

Para tanto, partimos do pressuposto que o entendimento do Estado, como categoria de análise, em sua vinculação com o modo de produção capitalista, é essencial para quaisquer estudos no âmbito das políticas públicas educacionais, sob pena de apreender o objeto de investigação de modo parcial, fragmentado, ingênuo, sem desvelar os seus condicionantes, bem como as suas contradições, ficando apenas nas aparências.

Para fins de contextualização, considerando o movimento histórico dos modelos econômicos da era contemporânea (1789 – Atual), tendo como referência o nível de intervenção do Estado no mercado e as repercussões no campo social, aborda-se uma breve linha do tempo

com os modelos teóricos que deram sustentação ao modelo econômico predominante em cada fase da era contemporânea. Em tempo, vale esclarecer que quando falarmos de declínio de um modelo teórico, econômico e político não significa necessariamente sua superação ou extinção, mas a mudança de posição que ocupava que deixa de ser hegemônica, pois a realidade social é dinâmica e complexa e em grande parte determinada pela correlação de forças ditadas pela esfera econômica e seus desmembramentos político-administrativos.

Assim, inicialmente se destaca o Liberalismo econômico que se instituiu pós-Revolução Francesa de 1789, no fim do século XVIII, no contexto do fim do mercantilismo e surgimento do sistema capitalista. Tem como princípios a não intervenção do Estado na economia, a propriedade privada e a livre concorrência. Nesse contexto, a ausência de intervenção estatal no mercado, resultou em um desequilíbrio na lei da oferta e da procura gerando a superprodução da indústria dos EUA, que em conjunto com outros fatores como os empréstimos a “perder de vista” aos países da Europa para reconstruí-los no pós-Primeira Guerra Mundial, o subconsumo dos mercados consumidores, culminou na crise econômica de 1929, cujo evento mais conhecido foi a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, mas cujos efeitos afetaram o mundo, crise que marcou o declínio do Liberalismo Econômico.

Diante da Grande Depressão cujo ápice foi de 1929 a 1932, com a redução da produção, a falência de inúmeros bancos e empresas e do desemprego de milhões de trabalhadores, o mercado mais uma vez muda de direção, desta vez se apoiando nas ideias do chamado keynesianismo<sup>36</sup>, política econômica que defende a intervenção do Estado na economia sempre que necessário, inclusive atuando na criação de empregos e concedendo auxílio financeiro à população em períodos de recessão. Sua maior expressão é o Estado de Bem-Estar Social<sup>37</sup> que tem como fundamento os princípios do keynesianismo.

Feito esse breve percurso, o recorte temporal dessa pesquisa considerará o Estado neoliberal que emergiu em meio a mais uma crise do Capital, em oposição ao keynesianismo, que entra em declínio à medida que os princípios do Neoliberalismo se materializavam nas organizações governamentais e no mercado.

Para Anderson, (1995, p.9) “O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica

---

<sup>36</sup> "John Maynard Keynes" (1883-1946) economista inglês, considerado um dos principais teóricos do keynesianismo, de quem herdou o nome.

<sup>37</sup> O Estado do bem-estar (Welfare state), ou Estado assistencial, pode ser definido, à primeira análise, como Estado que garante "tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade mas como direito político" (WILENSKY, 1975, s.p., apud BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINI, 1998, p. 416).

e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar”. Dentre os princípios do neoliberalismo, destacam-se a livre concorrência e a mínima interferência do Estado no mercado, que deve autorregular-se.

Tendo em vista situar brevemente as principais faces assumidas pelo Estado na contemporaneidade Freitas (2018) destaca que

Entre 1930 e 1970, enquanto se difundia a abordagem neoliberal, o mundo experimentou o avanço do Estado de bem-estar social, baseado numa concepção desenvolvimentista de capitalismo que foi uma tentativa de sair da crise do primeiro ciclo do liberalismo clássico, que se esgotou no início do século passado em meio à Primeira Guerra Mundial e à crise de 1929. No entanto, novos problemas econômicos fizeram com que no começo dos anos 1980 o neoliberalismo se tornasse hegemônico nos Estados Unidos (com Reagan) e na Inglaterra (com Thatcher), expandindo-se para outros países (FREITAS, 2018, p. 13-14).

Como bem ressalta Freitas, (2018), mesmo nos anos dourados, em que o Estado ampliou os acessos aos direitos, diminuindo sensivelmente as desigualdades sociais, por meio de experiências do Estado de Bem-Estar, mediante medidas de regulação do mercado, tais medidas não foram fruto da benevolência do Capitalismo, mas fruto das estratégias para adiar a crise estrutural que se anunciava.

Embora por meio de estratégia inversa, na década de 1970, em meio ao declínio do modo de produção fordista, caracterizado pela produção em massa de baixo custo, o mercado mundial necessitou se reinventar mais uma vez a partir dos princípios do Neoliberalismo, tendo o Estado que se reconfigurar novamente para assegurar as condições para tal, não apenas nos países centrais, mas também nos chamados países periféricos ou em desenvolvimento como detalha Antunes, (2001)

O neoliberalismo passou a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas, inicialmente do centro e logo depois nos países subordinados, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do estado, políticas fiscais, e monetárias, sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como o Fundo Monetário Internacional (ANTUNES, 2001, p. 20).

O Brasil, passa a incorporar os preceitos neoliberais em sua política econômica no governo do presidente Fernando Collor de Melo, que ficou no cargo de 1990 a 1992, tendo renunciado mediante as pressões decorrentes da instauração do processo de impeachment, mais tarde efetivado, decorrente de denúncias de corrupção. Como primeiro presidente eleito democraticamente após um período de 21 anos de Ditadura militar, as expectativas em torno do

novo presidente foram tão meteóricas quanto sua projeção no cenário nacional durante a campanha eleitoral como “caçador de marajás” na função de Governador em seu estado Alagoas, numa alusão à promessa de caçar funcionários públicos que acumulavam altos salários.

Mediante a ineficiência do Plano econômico e sua nova moeda, o cruzado novo, no controle dos altos índices de inflação, aliada a medidas impopulares como o confisco da Poupança dos brasileiros sua imagem de “arauto da moral” ruiu. Apesar de sua rápida e agitada permanência na Presidência da República, Collor instituiu ações de caráter neoliberal importantes para o mercado, como a criação do Plano Nacional de Desestatização, instituído pela Lei nº 8.031 de 1990<sup>38</sup>, visando uma série de privatizações, a começar pela RFFSA- Rede Ferroviária Federal SA, além de medidas para atrair o capital estrangeiro, favorecendo a abertura econômica em consonância com o contexto de globalização da economia em expansão mundial.

A consolidação da política econômica neoliberal ganha fôlego no governo do vice-presidente Itamar Franco que passa a contar com o então senador Fernando Henrique Cardoso na pasta do Ministério da Fazenda e se consolida quando este torna-se presidente por dois pleitos seguidos, 1º mandato (1994-1997) e 2º mandato (1998-2002), o que só foi possível a partir de 1997, uma medida que visava garantir maior estabilidade das medidas econômicas adotadas, mas que também é contraditória com a própria alternância de poder, base da democracia, além dos riscos de uso indevido da máquina pública para se eleger, gerando assim desigualdades no processo eleitoral.

Tendo controlado a inflação e estabilizado a economia com o Plano Real criado ainda na condição de Ministro da Fazenda do governo de Itamar Franco, ao se tornar Presidente Fernando Henrique concentrou esforços para cumprir a agenda neoliberal, notadamente com a privatização de estatais, rompendo com o modelo desenvolvimentista que imperou desde o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), passando por Juscelino Kubitschek (1956-1961) e período ditatorial (1964 - 1985).

É nesse contexto, que Luís Carlos Bresser Pereira, então ministro do extinto Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), apresentou o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), uma proposta de adaptação do modelo gerencial praticado no Reino Unido, durante o primeiro Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995.

---

<sup>38</sup> <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8031-12-abril-1990-375980-publicacaooriginal-1-pl.html>

A partir dessa Reforma, ocorreram diversas mudanças nas formas de regulação da coisa pública, incluindo o arcabouço legal para ficar em conformidade com os interesses do Mercado, sob alegação de maior eficiência, celeridade e transparência da máquina pública, ocultando os interesses privatistas.

Assim, Santos (2014) destaca que os impactos do Estado neoliberal,

i) solapa as conquistas alcançadas pelos trabalhadores nos setores sociais; neutralizando ou mesmo cerceando o poder corporativo e político dos sindicatos; ii) abre espaços para a incorporação de novos atores na realização das políticas sociais: organizações sociais, organizações não-governamentais, fundações de direito privado, dentre outros, criando com isso uma esfera denominada de pública não-estatal, onde cabem as parcerias, os contratos de gestão, dentre outros (SANTOS, 2014, p. 224).

Nesse contexto, merece destaque a Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998<sup>39</sup>, que trata, dentre outros, da **qualificação de entidades** como **Organizações Sociais (OS)**, entidades privadas sem fins lucrativos, transferindo para estas, **mediante contrato**, a gestão dos bens e serviços públicos dos setores da saúde, educação, cultura, desporto e lazer, ciência, tecnologia e meio ambiente, que integram o denominado “núcleo de serviços públicos não exclusivos”, aproveitando-se da brecha constitucional que considera que tais atividades são deveres do Estado e da Sociedade” , portanto, “livres à iniciativa privada (LIMA, 2014). Grifos da pesquisadora.

Contudo,

O modelo de parceria entre Organizações Sociais e Estado é alvo de diversas críticas pondo em questão a sua real intenção, posto poder se constituir tão somente em mais um mecanismo de ‘privatização dissimulada’, visando transferir a responsabilidade da prestação de serviços essenciais (LIMA, 2014).

Outro mecanismo que alavancou as parcerias público-privada foi a Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999 que estabelece a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, isto é, as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), para atuar em conjunto com a Administração Pública, sujeitas a licitações.

---

<sup>39</sup> Entretanto, no Brasil, a data de vigência das leis pode ser enganosa. As normas contidas na Lei 9.637 divulgadas no *Diário Oficial da União* em 18 de maio de 1998, produziram efeitos desde *9 de outubro de 1997*. É desta data a edição da *Medida Provisória nº 1591*, posteriormente substituída pela Medida Provisória 1.648-6, de 24 de março de 1998, reeditada até ser convertida na Lei Federal nº 9.637/1998. Este fato explica porque diversas leis estaduais e municipais sobre a qualificação de entidades privadas sem fins lucrativos como organizações sociais, muitas vezes tendo o modelo federal como direta inspiração, foram publicadas antes da promulgação da Lei nº 9.637. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2023-out-26/interesse-publico-experimentacao-parceiras-sociais-25-anos-lei-oss/>

Apesar de parecidas em sua natureza, pois, tanto a Lei nº 9.637 quanto a Lei nº 9.790 constituem pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos e atuam em áreas de interesse social, por exemplo, diferem quanto a diversos outros fatores, conforme quadro a seguir:

Quadro 12 - Diferenças entre Organização Social (OS) E Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)

<b>DIFERENÇAS ENTRE ORGANIZAÇÃO SOCIAL (OS) E ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL DE INTERESSE PÚBLICO (OSCIP)</b>		
<b>CRITÉRIOS</b>	<b>ORGANIZAÇÃO SOCIAL (OS)</b>	<b>ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL DE INTERESSE PÚBLICO (OSCIP)</b>
Quanto à Origem	Foram idealizadas para substituir órgãos e entidades da administração pública, que seriam extintos e teriam suas atividades “absorvidas” pela OS;	<b>OSCIP</b> – não foram idealizadas para substituir órgãos ou entidades da administração.
Quanto à Formalização	A <b>OS</b> – fomenta suas atividades mediante formalização de <b>contrato de gestão</b> com o poder público;	A <b>OSCIP</b> utiliza-se de <b>termo de parceria</b> .
Quanto aos critérios de qualificação	A <b>OS</b> qualifica-se por ato discricionário, que depende de aprovação pelo <b>Ministro de Estado</b> ou titular de órgão supervisor ou regulador da área de atividade correspondente ao objeto social;	A <b>OSCIP</b> por ato vinculado do <b>Ministério da Justiça</b> .
Quanto aos órgãos de autorregulação	A lei exige que a OS possua um <b>conselho de administração</b> , com representantes do poder público.	A <b>OSCIP</b> que tenha um <b>conselho fiscal</b>
Quanto às exigências	<b>OS</b> – contratação por licitação dispensável para a prestação de serviços contemplados no contrato de gestão;	Não há hipótese de dispensa de licitação para a <b>OSCIP</b>
Quanto às Penalidades	Ambas poderão perder sua qualificação, assegurado o contraditório e a ampla defesa, no caso da <b>OS</b> - quando constatado o descumprimento das disposições contidas no contrato de gestão.	Enquanto a <b>OSCIP</b> – quando descumprir normas estabelecidas na lei, mediante processo administrativo ou judicial, de iniciativa popular ou do Ministério Público.

Quadro organizado pela pesquisadora a partir de artigo de Santos, (2016), Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/47711/diferencas-entre-organizacoes-sociais-os-e-organizacoes-da-sociedade-civil-de-interesse-publico-oscip>

Em meio às duas leis que referendam as parcerias-público-privada a Emenda Constitucional nº 19 de 4 de junho de 1988 vem demarcar a mudança de modelo da administração pública, até então regido pelos princípios burocráticos. Desse modo,

A [...] Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1988, à Constituição de 1988, que, entre outros assuntos, "modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas", vem proposta como um marco da transformação da administração pública

burocrática para a gerencial, no contexto mais amplo da reforma do Estado brasileiro. (MOREIRA NETO, 1999, 127-128)

Para o autor, a destinação ou o foco da Nova Administração se altera como já ocorrera em outros momentos de mudanças no referencial administrativo do Estado brasileiro.

A transição da **administração burocrática clássica**, [...] para a **administração gerencial moderna**, [...] **desloca o foco de interesse administrativo do Estado para o cidadão**, do mesmo modo que, antes, a transição da **administração patrimonialista**, que caracterizava o absolutismo, para a administração burocrática, já havia deslocado o foco de interesse do Monarca para o Estado. (MOREIRA NETO, 1999, p.122) Grifos do autor.

Vale ressaltar que a substituição de um modelo de administração pública por outro não se dá de forma absoluta ou definitiva, seja intencionalmente, na medida em que se preserva o que funciona do modelo anterior seja por sua validade, seja pelos traços da cultura que permanecem incorporados nas práticas sociais. Assim, a depender do cenário, elas coexistem, como é o caso do Brasil. Desse modo,

Observamos que as reformas da administração formam um ciclo, iniciado pela administração patrimonialista, seguida da administração burocrática e da gerencial, entretanto, não podemos afirmar que existe atualmente um modelo único. A administração pública brasileira apresenta traços da burocracia, atrelados a características patrimonialistas e a busca pelos princípios gerenciais (SANTOS, 2017, p. 3).

Em meio a esse arcabouço eminentemente privatista, orientado pelos preceitos da empresa privada, agora transplantados legalmente para a esfera pública, o cidadão nada mais é que o cliente consumidor que “leva a qualidade” conforme o que supostamente merece, ou seja, conforme o poder de compra. Desse modo, a qualidade da educação escolar, pauta central em qualquer política educacional, posto se constituir atividade fim do processo educacional é afetada pelas novas configurações da relação Estado-mercado.

A concepção do que se entende por qualidade que passa a ser regida pela ótica do mercado, a qualidade total é um princípio central do Toyotismo<sup>40</sup>, modelo de produção que substituiu o Fordismo e que se caracteriza pela produção por demanda, é oposta à concepção de qualidade socialmente referenciada.

---

<sup>40</sup> O **Toyotismo** é um modelo de produção que mudou a forma como as empresas trabalham. A ideia principal é ser flexível e produzir apenas o que realmente é necessário, evitando desperdícios. Isso é feito através do método **just in time**, onde os produtos são fabricados somente quando há demanda. Disponível em: <https://i-databi.com.br/toyotismo-o-que-e-inovacoes-e-desafios/>

A Gestão da Qualidade Total em Educação - GQTE representa um retrocesso a quaisquer projetos educativos, na perspectiva emancipatória, que esteja sendo gestada ou em desenvolvimento na escola pública, pois

No processo de GQTE, o critério de análise da educação é meramente técnico e não político, o que revela a posição de quadros fundados numa espécie de neotecnicismo, desvinculando a escola de seus determinantes sociais e econômicos, ficando as referidas instituições destinadas às camadas de baixa renda sempre fadadas a um baixo padrão de produtividade, segundo tais critérios, e, assim sendo, serão cada vez mais inviabilizadas do ponto de vista das condições objetivas de seu funcionamento. É, portanto, inviabilizar a construção de uma escola efetivamente para todos, pública e de qualidade. (NETO, SILVA, 2001, p. 15-16)

No contexto escolar, a Gestão da Qualidade Total em Educação se materializa em práticas que afetam as condições de trabalho, gerando senso de (in)segurança nos docentes e demais profissionais frente às novas formas de contratação, conformações curriculares que priorizam o caráter técnico (tecnicista) em detrimento da formação integral, estimulando a competitividade e a meritocracia e é, claro, a gestão gerencial, que sob nova ordem, a do mercado, deve centrar-se nos resultados de desempenho dos alunos, dos trabalhadores e nos lucros, ainda que estes não sejam explicitamente revelados, pois afinal a escola ainda é ou tem algo de pública.

As políticas educacionais ficam sobremaneira comprometidas, como é o caso da gestão democrática, princípio constitucional assegurado em 1988, que no contexto das parcerias público-privadas, por exemplo, em que as corporações terminam por impor pacotes prontos, alinhados com a lógica capitalista, mesmo sob o discurso da participação social, do diálogo interinstitucional, que em tese, asseguraria a participação de todos, quando muito permitem uma participação parcial e acanhada da comunidade escolar, supostamente na tomada de decisão, comprometendo o próprio processo de aprendizagem da participação, vital para a cidadania, além da conformação dos Projetos Pedagógicos a interesses externos, alheios às necessidades dos sujeitos escolares, que aliás, na nova configuração passam a ser considerados clientes.

Não podemos perder de vista que se trata de projetos educativos inconciliáveis, de um lado os que defendem o lucro, a competição, a meritocracia, os privilégios para poucos em detrimento do direito de todos e de outro os educadores que defendem uma educação que contemple uma formação omnilateral, que resulte em homens e mulheres que compreendam e transformem a realidade em prol do bem comum, ou nos dizeres de Freitas (2014).

Há, portanto, uma disputa pelo conceito de educação e pelos métodos de formação da juventude. Os empresários e seus apoiadores defendem uma versão instrumentalizada de educação a qual disfarçam muito bem com bandeiras como “primeiro o básico”, “os direitos da criança têm que vir primeiro”, etc. Coisas com as quais nós até podemos concordar, mas sob outra concepção. Os educadores querem uma educação de qualidade social, voltada para os valores, para a formação humana ampla e entendem que a educação não é matéria para ser privatizada, pois é um bem público. Como tal, não pode ser entregue ao controle de um setor da sociedade, os empresários. Isso não é democrático – mesmo no quadro de dificuldades pelas quais passa a escola pública (FREITAS, 2014, p. 51).

Diante das estratégias e apelos dos empresários sustentados e financiados pelo aparato estatal, em prol da adoção dos mecanismos da gestão empresarial pelas escolas públicas, sob o discurso de garantia de qualidade, é preciso que os que ainda acreditam e defendem o papel da escola pública, gratuita e com qualidade para todos erijam muros de resistência, a começar por estudar e entender como as relações Estado e mercado são forjadas, como os discursos que prometem soluções mágicas são inculcados e, sobretudo, a quem interessa que a escola pública básica dê lugar ao ensino privado, não apenas tecnicamente, mas também ideológica e culturalmente.

## **2.1 O Estado Neoliberal: discursos e contradições no contexto das políticas educacionais**

Definido como entidade política e administrativa composto por três elementos centrais - território, população e governo - cuja operacionalização de suas funções se dá por meio do aparato técnico-normativo e do conjunto de instituições políticas, jurídicas e administrativas presentes em determinado território, o Estado possui diversas configurações, tais como - Absolutista, Liberal, Estado de bem-estar social, Socialista, Neoliberal, Estado democrático de direito.

Cada uma dessas configurações de Estado se deu em contextos históricos específicos, favoráveis ou que exigiam que o mesmo se estruturasse e atuasse de determinada forma, sobretudo em favor do modelo produtivo em vigor ou da classe hegemônica da vez, e apesar da superação de um modelo por outro, esta se dá no campo formal, mas não necessariamente extingue os traços e práticas culturais outrora em vigor, como é o caso das práticas patrimonialistas ainda vigentes no Brasil, mesmo sendo esta vertente oriunda do Brasil Colônia (1500 até 1822), passando pelo Brasil Império (1822 - 1889), consolidando-se República afora.

[...]Uma sociedade jamais desaparece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas que possa conter, e as relações de produção novas e superiores não tomam jamais seu lugar antes que as condições materiais de existência dessas relações renham sido incubadas no próprio seio da velha sociedade (MARX, 2008, p. 48).

Nesse sentido, apoiamo-nos nas palavras de Ivana Jinkings que, no prefácio referente à Obra “A Montanha” que devemos conquistar: reflexões acerca do Estado de István Mészáros, (2015) nos alerta que

Sem examinar o Estado moderno, não se examina o capitalismo. Ambos surgiram juntos, no final da Idade Média, na Europa Ocidental. O Estado tornou-se a expressão política do capital, a forma de organizar e viabilizar as forças produtivas, o regime de propriedade privada, as relações entre as classes sociais e um intrincado sistema de regras e condutas que viabilizassem a produção da mercadoria. Expressão da centralização fiscal, da força militar e do espaço da produção e circulação de mercadorias, as crises do capital são também crises do Estado (MÉSZÁROS, 2015, p.13).

Reconhecer a relação entre Estado e capitalismo, não em uma perspectiva linear ou simplesmente hierárquica, mas dialética, regida por uma correlação de forças cada vez mais mundialmente gestada, na esfera econômica com desmembramentos políticos e sociais, é imperativo para compreender as funções do Estado neoliberal na atualidade, o que permite desmistificar a noção de Estado apenas como espaço de organização, proteção e regulação da sociedade civil, garantindo-lhe o acesso ao conjunto dos direitos legalmente assegurados. Historicamente, sua constituição e reestruturações como ocorrido na reforma regida pelo arcabouço neoliberal

se instituiu como mecanismo que estava “disposto a contemplar e instituir aperfeiçoamentos, [...] mas sempre bem dentro do quadro estrutural estabelecido da ordem existente, submetendo-a apenas à crítica marginal (MÉSZÁROS, 2015 p. 25).

A título de ilustração, o chamado Estado de Bem-Estar Social, apesar de sua inegável importância na conquista de direitos e na diminuição da desigualdade onde se instituiu da forma mais efetiva, não contemplou todos os países, e em países em desenvolvimento, como o Brasil e a grande maioria dos países da América Latina, há quem considere que sequer é possível falar dessa fase, como é o caso de Faleiros, (1991), Streck e Moraes (2006), Silva (2011).

Porém, outros autores, alertam que é preciso superar a visão idealista do Estado de Bem-Estar Social que se constituiu na Europa como sendo a única referência e olhar para a realidade brasileira, evitando uma análise linear. Assim, para Draibe, (1993,p.19) “entre os anos trinta e a década de setenta, constituiu-se e consolidou-se institucionalmente, no Brasil, o estado social” ,enquanto para Vianna (1991) o marco foi a Constituição Federal de 1988, por meio da Seguridade Social, na medida em que assegura o acesso de todos os brasileiros aos direitos sociais, institucionaliza o Estado do Bem-Estar Social, rompendo com o caráter meritocrático,

então vigente.

A despeito do que representou a chamada Constituição cidadã, a mesma foi e continua sendo alvo de inúmeras emendas constitucionais, que retalham e enfraquecem as conquistas sociais, o que em um cenário de retração de atuação dos sindicatos e de fragmentação dos movimentos sociais, cenário em boa parte impulsionado pelos princípios neoliberais, põe em xeque muitas conquistas sociais, notadamente, dentre os trabalhadores.

Na América Latina, o esgotamento da primeira onda neoliberal nos anos 1990, seguido da ascensão de governos progressistas ocorrida em seguida, criou a ilusão de que o neoliberalismo havia passado (FREITAS, 2018, p. 14).

Mas a onda neoliberal não apenas não passou como se manifesta ora de forma explícita ora de forma metamorfoseada, mas não menos agressiva, no conjunto das políticas sociais. Tais processos se operacionalizam por meio da privatização da coisa pública, no caso específico, da educação e escola públicas, sendo que a privatização se dá por meio de diferentes mecanismos (aquisição direta do bem público pelo setor privado, subsídios oriundos do fundo público, gestão da educação/escola pública, venda de produtos e serviços para a escola pública, entre outros).

Portanto, importa saber que na esteira da reestruturação do modelo produtivo capitalista, em decorrência da sua crise estrutural, manifestada por meio das crises no âmbito fiscal ou econômico em escala mundial, sob a égide do neoliberalismo, o Estado brasileiro, com a alegação da necessidade de redução dos gastos com a máquina pública, condição para o equilíbrio da balança comercial, passou a assumir sua versão mínima, ocasião em que as políticas sociais universais, conquistadas por meio de lutas dos Movimentos Sociais, dão lugar às políticas focalizadas de caráter assistencialista, ao mesmo tempo em que o Estado se faz forte para o setor privado.

Desse modo, no âmbito do capitalismo contemporâneo e seus mecanismos de reprodução e de exclusão, destacam-se as relações de poder engendradas no bojo do mercado e Estado capitalistas, cujos impactos nas políticas públicas sociais, dentre elas, as educacionais, se manifestam na desresponsabilização do poder público que dá lugar ao setor privado para gestar tais políticas, no enfraquecimento/precarização dos serviços públicos, onde antes se materializavam a maioria dos direitos sociais, em geral, duramente conquistados pelo povo.

Os serviços públicos, de uma maneira geral, nunca estiveram tão desmoralizados como nos tempos atuais, ninguém acredita mais nas instituições públicas nem ao menos nos discursos oficiais, embora as eleições não reflitam este quadro. Ao lado

disso, precisa-se considerar que o atendimento privado também fica a desejar, apesar do controle do Estado, por meio de suas regulações. Daí considerarmos ideológica a defesa do privado como modelo gerencial para o público, embora se entenda não se resumir a isto, mas decorrente de múltiplas determinações estruturais (SANTOS, 2018, p. 431).

Essa desvalorização da coisa pública é estratégica e ideologicamente forjada para inculcar nas mentes dos cidadãos, entre outras falácias, que é preciso privatizar a educação pública, pois seria muito caro para estruturá-la para atingir o suposto padrão da escola privada, e não há recursos públicos para tal, sendo mais fácil e “barato” para o Estado investir em tais escolas dando bolsas e até mesmos Vouchers<sup>41</sup> destinados às famílias para que escolham ou tenham a ilusão de escolher a melhor escola para seus filhos, ou ainda, que os gestores que nela se encontram não tem as competências necessárias para administrá-la com a qualidade técnica exigida, o que justificaria as parcerias público-privadas no âmbito da gestão escolar, no fornecimento de insumos, de materiais didáticos e via consultorias, notadamente atuando na formação dos profissionais da educação, numa verdadeira ocupação, do que resta da escola pública, pelo setor privado.

O processo de **privatização da educação no Brasil** se deu inicialmente no Ensino Superior, notadamente a partir da promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96. Mas as bases desse processo vinham sendo desenhados ainda durante a tramitação do projeto (1988-1996) que se tornou hegemônico e se converteu na atual LDB.

O cenário da tramitação da LDB/1996 revelou o campo de disputa ideológica entre o público e o privado, tendo como foco a relação conflitante entre a defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade socialmente referenciada em todos os níveis de escolarização, e o ensino privado, administrado pelos empresários que não encontraram obstáculos da sociedade política para transformar em mercadoria o direito à educação preceituado na Constituição de 1988. (BRZEZINSKI ,2010, p. 190)

Segundo Cury, (2016) “O processo legal foi complexo, pois havia dois projetos em tramitação. Um tinha forte participação da sociedade civil, e outro uma presença acentuada do Executivo. Durante oito anos houve as mais variadas emendas aos projetos”, em boa parte para

---

<sup>41</sup> O voucher, cheque-escola ou cheque-ensino é uma modalidade de bolsa de estudos custeada integralmente ou em parte pelo Estado para que as famílias “escolham” entre escolas privadas, aquela na qual matricularão seus filhos. O caso reportado na literatura como mais emblemático é o modelo chileno, ainda que nele coexistam escolas oficiais (públicas) e privadas, estas são em grande parte subvencionadas pelo Estado por meio do pagamento de bolsas/vouchers. Disponível em: THERESA ADRIÃO. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018, p. 16.

favorecer o avanço da privatização e controle da educação.

É lícito afirmar que os diversos desdobramentos da LDB e as mudanças deles decorrentes se realizaram como parte do processo de hegemonia do Estado avaliador e regulador, condição bastante presente nas entrelinhas da lei n.º 9.394, entretanto, nos discursos do MEC o Estado, contraditoriamente, é entendido como provedor da educação (BRZEZINSKI, 2010, p.195).

Tal processo ganhou expressão quando passou a ser alvo de especulações financeiras por grupos de investidores nacionais e internacionais, ou seja, a educação passou a compor o portfólio da financeirização, a forma mais agressiva e nefasta de privatização.

Para Vaz e Cavalcante, (2022 p. 2)

A inevitabilidade da necessidade de privatização da educação escolar, apresentada pelo capital como solução para os problemas educativos, oculta a verdadeira intenção deste processo, a saber, o controle das políticas de Estado, formação da força de trabalho, valorização do capital e disseminação dos valores burgueses.

Partindo da noção de mercadoria, categoria central em Marx - Trabalho Assalariado e Capital - para quem a força de trabalho transforma-se em mercadoria, na medida em que o trabalhador “A força de trabalho é, na sociedade capitalista dos nossos dias, uma mercadoria como qualquer outra, mas, certamente, uma mercadoria muito especial. [...] uma fonte de valor [...]” (MARX, 1982, p. 17) chama atenção para a complexidade da definição de privatização, normalmente vista do ponto de vista clássico, isto é, quando há transferência de propriedade estatal ou de suas ações para o setor privado, e uma nova forma de privatização que se dá por meio do controle sobre a educação, o que podemos caracterizar aqui como a privatização que se dá no âmbito da gestão, havendo em comum em ambas as formas, invariavelmente a busca do lucro.

A política de privatização educacional (ou de qualquer outra forma) é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais; educação tornando-se capital. Trata-se do desenvolvimento capitalista na educação (RIKOWSKI, 2017, p.401).

Nesse sentido, a educação deixa de ser um direito para se transformar em mercadoria, controlada pela competitividade, centrada na meritocracia, que nega os condicionantes estruturais, ao mesmo tempo que indivíduos e instituições são responsabilizados pelos resultados, sobremaneira, os negativos.

De modo mais amplo, a expressão “mercantilização” designa o ato ou efeito de tornar

algo uma mercadoria com a finalidade de realizar procedimentos mercantis. Em outros termos, a mercantilização é o processo pelo qual algo é transformado em mercadoria porque o objeto da mercantilização tem relevância social e que, portanto, sob certas mediações, poderia ser integrado ao circuito de geração de valor (MARTINS, PINA 2020 p.3).

Em relação à **mercantilização** da educação, dada à sua relevância social, uma vez que representa em seu sentido amplo fator de constituição da condição humana, isto é, sendo a educação uma prática social eminentemente humana se insere na sua própria constituição e desenvolvimento como espécie, representa para o mercado “a cereja do bolo”, seja como oportunidade de lucros seja como mecanismo de alienação e ideologização dos países em desenvolvimento pelos países desenvolvidos. Portanto, a mercantilização transforma a educação, direito de todos, em mercadoria, incorporando outros elementos da cena escolar, como meros produtos e serviços que representam oportunidade de ganho financeiro como livros didáticos, plataformas com aulas e avaliações prontas, formação inicial e continuada de professores, entre outros.

Quanto à **financeirização**, processo bastante avançado no Brasil no contexto da educação, entendida como

[...] motor e o produto da forma imaterial de apropriar-se da riqueza, resultado da migração de investimentos de recursos de fomento econômico para ganhos improdutivos, por meio de aplicações financeiras (DOWBOR e BLANDY, 2022, p.804).

No tocante à educação básica ou obrigatória, o processo de privatização abrangeu especialmente três dimensões: privatização da oferta educacional, da gestão da educação pública e do currículo Adrião, (2018). Estabelecendo uma relação com as formas de privatização delineadas anteriormente por (RIKOWSKI, 2017), a primeira pode ser classificada como privatização clássica ou direta e as demais como privatização sob a forma de controle sobre a educação, na qual se materializa a formação da força de trabalho, seja dos professores via pacotes de formação em serviço e nas licenciaturas, seja dos alunos, dimensão estratégica para a disseminação da ideologia neoliberal, em geral, e privatista da educação e demais direitos sociais, em particular.

Mediante a nova configuração do Estado, uma das estratégias de regulação mais utilizadas no âmbito educacional é a avaliação em larga escala, seja na Educação Básica<sup>42</sup>, seja

---

<sup>42</sup> O sistema de avaliação do desempenho escolar em larga escala na Educação Básica está presente na política pública de educação brasileira há três décadas, desde 1990, essa sistemática é denominada pelo Ministério da

no Ensino Superior, centrada nos resultados do desempenho dos alunos e no ranqueamento das instituições conforme os índices alcançados<sup>43</sup>.

O termo “regulação” está relacionado à ação de privatização do Estado no âmbito das políticas neoliberais. Ao privatizar, o Estado desresponsabiliza-se por uma gama de serviços e transfere o controle para mecanismos de “regulação do mercado”. Porém, esse controle visa retirar do Estado uma eventual capacidade de intervenção sobre tais serviços, deixando que sejam afetados apenas pelas leis de mercado (FREITAS, 2005, p. 913).

Para Freitas (2007, p. 187), o Estado sob os preceitos do Neoliberalismo conseguiu legitimar

uma regulação avaliativa centralizada, externa aos sistemas e às escolas, e conduzida segundo princípios político-administrativos e pedagógicos que [...] enfatizaram a administração gerencial, a competição e a accountability, na perspectiva de uma lógica de mercado.

Desse modo, tal como na “empresa”, os processos educativos têm que ser “padronizados” e submetidos ao “controle” (FREITAS, 2018, p. 29).

Este modelo de avaliação externa apareceu como uma forma de justificar um investimento desigual na educação, uma forma de controlar os conteúdos desenvolvidos nos diferentes sistemas de ensino e de estimular a competitividade e o accountability (SANTANA, 2018, p. 40).

Conforme Dias Sobrinho (2010),

Com o advento da supremacia do neoliberalismo e as conseqüentes políticas de diminuição da presença do Estado nos financiamentos públicos, os exames gerais ganharam importância como instrumento de controle e de reforma. Sua dimensão política de controle passou a prevalecer sobre a pedagógica (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 202).

As conseqüências dessa conformação do Estado Avaliador<sup>44</sup> de caráter neoliberal vão além do setor educacional, atingindo em cheio as políticas sociais em geral, pois,

Ao eliminar direitos sociais, transformando-os em “serviços a serem adquiridos”, o

---

Educação (MEC) como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

<sup>43</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

<sup>44</sup> “É difícil precisar uma data para o surgimento do Estado Avaliador, uma vez que ele engloba muitas ações que, aparentemente, são isoladas, mas que estão articuladas à construção de uma ideia-chave central. No entanto, para efeito de situar o Estado Avaliador no panorama das mudanças acontecidas na educação, podemos pensar na década de 1980 como um marco inicial, embora esta expressão tenha sido criada criada por Guy Neave no final da década, em 1988.” (SANTANA, 2018, p. 40).

neoliberalismo derruba a proteção social, que tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresário – exatamente por contar com proteção social do Estado (p. ex. saúde, educação, previdência, leis trabalhistas) (FREITAS, 2018, p. 24).

Assim, a despeito das barreiras estruturais mencionadas, agravadas pelo atual contexto político-econômico do Estado capitalista que limita, a partir de diversos mecanismos de regulação, o avanço das classes populares na conquista de direitos fundamentais, notadamente no acesso a uma educação com qualidade social, é preciso construir coletivamente a contrarregulação.

Nesse sentido,

Contrarregulação é resistência propositiva que cria compromissos ancorados na comunidade mais avançada da escola (interna e externa), com vistas para que o serviço público se articule com seus usuários para, quando necessário, resistir à regulação (contrarregulação) e, quando possível, avançar tanto na sua organização como na prestação de serviços da melhor qualidade possível (justamente para os que têm mais necessidades), tendo como norte a convocação de todos para o processo de transformação social (FREITAS, 2005, p. 912).

Desse modo, esta pesquisa concebe a realidade como dialética e reconhece as possibilidades históricas de contra regulação que podem ser construídas por meio de processos que priorizem a efetiva participação dos sujeitos, como é o caso da Autoavaliação Institucional, quando forjada a partir de um caráter formativo e emancipatório.

## **2.2 Gestão Escolar: o desafio da democratização e da qualidade educacional frente o gerencialismo**

A forma e o conteúdo das políticas públicas que configuram e viabilizam a gestão escolar, especialmente quando atrelada à garantia de um direito fundamental como a educação não se dão de modo descolado do “modelo” de gestão adotado pelo Estado, que no caso brasileiro, desde os anos 90 do século XX:

É uma nova concepção de administração pública centrada nos resultados que o Plano Diretor de Reforma do Aparelho Estatal (PDRAE) denomina “gerencial”, nos moldes empresariais do tipo toyotista, de qualidade total para a satisfação dos clientes-consumidores dos serviços públicos (SANTOS, 2010, p 33)

Conforme o seu próprio formulador “A reforma gerencial de 1995 tem três dimensões: uma institucional, outra cultural, e uma terceira, de gestão” (BRESSER-PEREIRA, 2000, p 14).

Embora a dimensão cultural seja caracterizada como responsável por “[...] de um lado, sepultar de vez o patrimonialismo e, de outro, transitar da cultura burocrática para a gerencial”.

(BRESSER-PEREIRA, p 18, 2000) considera-se que seu papel vai muito além, pois antecede e perpassa as outras dimensões, inculcando no coletivo a necessidade da reforma tanto ao caracterizar o público como ineficaz, caro, marcado pela má gestão, seja pelo desperdício, seja pela corrupção, quanto ao apresentar o setor privado como o oposto, facilitando assim a estruturação do aparato institucional, notadamente no campo da legislação, bem como da dimensão-gestão que

[...] Trata-se aqui de colocar em prática as novas ideias gerenciais e oferecer à sociedade um serviço público de melhor qualidade, em que o critério de êxito seja sempre o do melhor atendimento ao cidadão-cliente a um custo menor (BRESSER-PEREIRA, p 18, 2000).

Contudo, apesar do discurso enfaticamente preocupado com a qualidade dos serviços destinados ao cidadão, a própria associação do termo cliente ao termo cidadão, construção histórica assentada na conquista de direitos, na maioria das vezes forjada no interior das lutas sociais, evidencia as verdadeiras intenções de tal reforma. Nesse contexto,

A reforma gerencial visa a adotar no setor público o modelo organizacional e de gestão utilizado pelas grandes corporações da iniciativa privada, ou seja, busca inserir na raiz do sistema público conceitos e práticas voltados a eficiência, eficácia, competitividade, administração por objetivos, meritocracia e demais concepções oriundas de um meio em que a finalidade é a obtenção de lucro e que, portanto, dispensa pouca atenção para as finalidades sociais (CÓSSIO, 2018, p. 68).

Diante das conformações neoliberais, transplantadas de experiências gestadas no interior de empresas privadas, orientadas pelos princípios do gerencialismo, sob a justificativa de melhoria de padrões de qualidade dos serviços públicos que o modelo de gestão burocrática não deu conta de garantir, a Nova Gestão Pública – NPG, ganha espaço ditando as normas e regulando a implementação de tais serviços.

Considerando especificamente os impactos da NGP nas políticas educacionais e nas práticas escolares Cóssio (2018), relata que dentre as principais consequências da adoção desse modelo de administração pública no Brasil,

[..] destacam-se, de forma geral, a ênfase na gestão por resultados; currículos e práticas pedagógicas homogeneizadas (atual Base Nacional Comum Curricular) e condicionadas às avaliações em larga escala; incentivo à ampliação da performance, medidas pela produtividade (professores, alunos, gestores), tendo em vista um tipo particular de qualidade na educação) (CÓSSIO, 2018, p. 69).

Com desmembramentos que afetam diretamente a qualidade de políticas que são fundamentais para acessar outros direitos como é o caso da educação, tais processos se aceleram

em meio ao aparato mercadológico que invade a esfera pública conformando as práticas educativas às necessidades do mercado.

Quanto mais a escola e seus sujeitos estiverem alheios em relação às grandes categorias que definem e modulam as relações de poder que se dão entre mercado-Estado-sociedade e em relação às verdadeiras conotações/intenções da Reforma Administrativa e do contexto que a sustenta, menos resistência haverá por parte dos integrantes à sua implementação, a ponto do setor privado “ocupar” a escola pública sem dificuldades, usando, aparentemente, o mesmo discurso, de promoção da democracia, inclusão e qualidade, como vem ocorrendo a passos largos.

Não há dúvida de que, sem a compreensão de categorias referentes às determinações mais amplas da vida em sociedade, não é possível entender o que se passa em qualquer recorte específico da realidade humana. Porém, quando se trata de oferecer suporte teórico para compreensão de uma realidade específica, no caso a educação escolar, o que não se pode é permitir que a legítima preocupação com elementos e generalizações de ordem sociológica, econômica, política e cultural mais abrangentes, leve a uma negligência precisamente da realidade concreta que se quer elucidar. Também não se trata de cometer o outro erro, igualmente condenável, [...], de ser fazer um tratamento meramente fenomênico dessa realidade mais estrita e localizada, desconsiderando as amplas determinações do real (PARO, 2001, p. 31).

Segundo Paro (2001), é necessário que as discussões teóricas sobre as políticas públicas alcancem os profissionais de educação, que muitas vezes desconhecem ou conhecem de forma pouco crítica temas fundamentais como o neoliberalismo, privatização do ensino, entre outros. Sem uma compreensão crítica, um avanço formal/legal pode significar para os usuários e mesmos para os profissionais envolvidos com a política pública, que o mesmo será efetivado em favor do social, ignorando o fato de que sem controle social sobre o Estado muito do que está assegurado no texto da Lei sequer é movido do papel, e quando o é, pode significar precarização de direitos.

No que se refere à compreensão da categoria **gestão democrática** no contexto legal, partimos inicialmente de seu estabelecimento como princípio constitucional assegurado na Carta Magna de 1988, em seu Art. 206, inciso VI, que versa, dentre outros princípios, sobre a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, princípio reproduzido e ampliado aos sistemas de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBN, nº 9.394/96, Art. 3º, inciso VIII que trata da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” e no Art. 14, incisos I e II que asseguram, respectivamente, a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; e a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Santos (2008) alerta que, a despeito dos avanços que tais prerrogativas legais representam, a gestão democrática na realidade brasileira e na educação, em particular, ainda se constitui um grande desafio. Nesse sentido, explicita que

A gestão da educação ainda é centralizada, seus comandos são verticalizados, apesar do discurso participacionista e da descentralização, aqui entendida como deslocamento da execução, da incorporação da lógica do mercado, dos modelos de gestão, típicos da empresa privada; dos novos paradigmas da qualidade total, aqui entendida como atendimento competente para satisfação dos clientes, com a participação dos atores envolvidos, liderados pelo gerente, o qual mobiliza esforços, atribui responsabilidades, delega competências, motiva, ouve sugestões, transforma grupos em equipes, na direção de um padrão de desempenho “zero defeito” (SANTOS, 2008 p. 2-3).

Assim, qualquer estudo sobre gestão que se oriente por uma abordagem crítica precisa considerar tanto o modo de produção no sentido mais amplo, quanto o seu *modus operandi*, pois:

É nesse cenário de reconfiguração do papel do Estado a partir do desenvolvimento do neoliberalismo que a gestão escolar é inserida como um dos eixos das reformas da Educação Básica no País, que resultou na reestruturação do ensino nos aspectos relativos à organização escolar, redefinição dos currículos, avaliação e financiamento (SANTOS, C.; SANTOS, T., 2019, p. 239).

Como visto, compreender as nuances do capitalismo, suas contradições e implicações na economia e na sociedade é fundamental, em especial, para desvelar e analisar os determinantes e contradições que envolvem a gestão escolar frente o compromisso ético-político em promover e viabilizar a efetiva participação dos sujeitos escolares (gestores, professores, alunos, famílias, funcionários técnico-administrativo e pessoal de serviços gerais), não é simples, pois ao mesmo tempo que a gestão tem esse importante papel também representa o braço estatal capitalista no interior das escolas. Equacionar essa contradição não se dão sem melhoria das condições objetivas dos sujeitos, em especial, o acesso à formação continuada de teor crítico emancipatório, não restrito à dimensão técnica.

A ampliação dos conhecimentos e da consciência sobre como tais mecanismos são engendradas conforme os princípios mercantis, isto é, para atender e viabilizar os interesses do mercado capitalista, poderá contribuir para a construção da resistência individual e social a esse modelo exaltado falaciosamente pelas mídias como a solução para grande parte dos problemas sociais e educacionais.

Assim, para avançar na construção do processo de democratização da gestão escolar é necessário que várias instâncias e mecanismos (colegiados, conselhos de classe, eleições de

gestores, dentre outros) atuem de forma articulada e contínua de modo a possibilitar a participação, a construção da autonomia, ainda que relativa, por parte dos diversos sujeitos que integram a escola (gestores, professores, pessoal técnico-administrativo, pessoal dos serviços gerais, alunos e famílias), na perspectiva da formação humana integral, ou seja, que desenvolva as múltiplas dimensões, tais como corporal, intelectual, tecnológica, ética, estética, política, cultural, entre outras.

Desse modo, pensando no processo de democratização, Santos (2012) nos diz que:

A construção de um processo democrático no Estado burguês moderno, [...] envolve uma regulação representada por instituições criadas para tal fim: dirigentes escolhidos por meio de eleições livres, justas e frequentes, liberdade de expressão, acesso a informações diversificadas, autonomia para associações e cidadania, dentre outros. É um processo que não se esgota e sua importância se dá exatamente por essa incompletude e incerteza que ela gera, pois sob seu manto sempre haverá possibilidade para mudanças (SANTOS, 2012, p. 191).

É com o sentido de incompletude que a Autoavaliação Institucional se insere, isto é, não tem a pretensão de por si só promover mudanças substanciais na gestão escolar e na qualidade da educação, mas contribuir no conjunto com outros mecanismos para tal, inclusive potencializando o aperfeiçoamento das instâncias colegiadas em sua atuação ao aperfeiçoar o processo de participação dos sujeitos escolares.

A participação dos cidadãos desponta como fundamental no conjunto da democracia liberal. É por meio dela que se revelam os ideais democráticos, que deve ser praticada nas relações diárias tanto na escola, como em outros espaços. A democracia é processo e, como tal, é imperfeita, é busca, é projeto, mas não uma utopia (SANTOS, 2017, p. 50).

Considerando níveis de participação, Lück (2013) destaca cinco, em que a **participação como presença** é o nível mais simples/elementar e, por isso mesmo, mais frequente, seguido de **participação como expressão verbal e discussão de ideias; participação como representação; participação como tomada de decisão** e, por último, a **participação como engajamento**, nível mais complexo e difícil de atingir, dado aos diversos condicionantes inerentes a uma sociedade capitalista.

Vale lembrar que as políticas neoliberais e seus mecanismos de regulação, incluindo a avaliação, por mais estratégicos e abrangentes que sejam, cujas políticas orientam a agenda dos principais organismos internacionais vinculados a economia, a saber, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) sempre existe espaço para a resistência dos países, das

escolas, dos sujeitos concretos que não se convenceram do poder absoluto e desejável do modo de produção capitalista em sua face mais excludente.

Nesse sentido, além da participação da comunidade escolar em órgãos colegiados de forma paritária, é preciso assegurar a participação direta de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar na tomada de decisão, para o que a Autoavaliação Institucional se apresenta como um dos mecanismos mais viáveis por seu caráter global, isto é, analisa a escola como um todo, e pelo caráter crítico e (auto)reflexivo que lhe é inerente. Trata-se de um nível de participação complexo, difícil de ser alcançado na sua totalidade, sobretudo em uma sociedade com uma democracia tão frágil quanto a brasileira, mas pela qual devemos lutar com afinco.

Há uma relação intrínseca entre **avaliação** e **qualidade**, o que norteia a finalidade última da Autoavaliação Institucional, isto é, contribuir com a qualidade institucional, em geral, por meio do aperfeiçoamento dos processos de gestão, isto é, com sua democratização e com a qualidade do ensino-aprendizagem, por meio da qualificação dos processos pedagógicos, revisando e redirecionando seu projeto formativo. Contribui com esse movimento o conceito de qualidade negociada, desenvolvido por Ana Bondioli (2004) e adotado por Freitas *et al.* (2014) em suas produções, tendo como características fundamentais “o caráter negociável, participativo, autorreflexivo, contextual/plural, processual e transformador” (FREITAS *et al.*, 2014, p. 36), fundamental para o desvelamento do real.

A questão da **qualidade na educação** é complexa e polissêmica, sobre a qual precisamos nos posicionar, evitando a adoção de noções e práticas orientadas pela qualidade total referência para o modelo de gestão gerencial, amplamente disseminada pela classe dominante, e que se contrapõe aos processos democráticos e emancipatórios.

Nesse contexto, o processo de autoavaliação institucional, como qualquer outro mecanismo que pretenda contribuir com a construção de práticas democráticas no âmbito da escola e com a qualidade social da educação, deve se dar no campo da resistência e da contrarregulação frente o Estado e o mercado capitalista, deslocando o protagonismo destes para o coletivo escolar.

Sobre a escola comprometida com a educação com qualidade social trata-se de uma qualidade com exigências complexas e abrangentes, pois

[...] o reconhecimento de que a qualidade da escola para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural, em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social (DOURADO; OLIVEIRA 2009, p. 211).

Para Santos (2018):

Termos qualidade no processo educativo exige muito trabalho, estudo, vontade política, paciência e capacidade de articular as diferentes instâncias escolares, a partir de objetivos comuns, o que não significa harmonia entre todos os segmentos da escola, algo inteiramente impossível num espaço plural. Muitas são as questões envolvidas neste processo, que vão desde relações e condições de trabalho até a própria estrutura curricular oficial que, por vezes gera situações intransponíveis, especialmente pelos alunos (SANTOS, 2018, p. 10).

Para Braga e Santos (2013), embora não se oponham ao uso de dados quantitativos, inerentes à lógica gerencial, defendem que:

[...] a qualidade necessária à educação deve estar centrada no processo de formação dos alunos na direção de um ensino aprendizagem efetivo, para o desenvolvimento de todos, e o parâmetro para se alcançar essa qualidade deve ser a emancipação e a liberdade humana e não os resultados apresentados por alunos em exames padronizados (BRAGA; SANTOS, 2013, p.13).

Para tanto, investimentos precisam ser feitos, pessoal e coletivamente, sobretudo pelo Estado, no sentido de assegurar as condições necessárias tanto do ponto de vista estrutural quanto formativo, de modo que a escola se torne um espaço de autênticas aprendizagens, inclusive a aprendizagem da participação, contemplando as múltiplas dimensões constitutivas do ser humano, essenciais ao seu pleno desenvolvimento.

### **3.AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR: UMA POLÍTICA EM CONSTRUÇÃO**

Avaliação Institucional, que foi originalmente desenvolvida no âmbito do Ensino Superior nos anos 90, século XX, quando teve início a estruturação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), e que foi consolidada em 2004, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), que normatiza tanto a avaliação externa, quanto interna ou autoavaliação institucional. Na Educação Básica, a Avaliação Institucional está formalmente presente há cerca de três décadas, desde 1994, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), mas a sua atuação contempla apenas a avaliação institucional externa ou em larga escala.

A Autoavaliação Institucional no âmbito da educação básica é contemplada pela primeira vez somente no Plano Nacional de Educação - PNE -2014 – 2024, Lei nº 13.005/2014

por meio da Estratégia 7.4, da Meta 7, na qual os sistemas de ensino devem instituir a autoavaliação das escolas de Educação Básica e da Estratégia 1.6, da Meta 1, que prevê a implantação, até o segundo ano da vigência do PNE, da avaliação da Educação Infantil a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes.

Como ver-se-á, trata-se de uma política em construção, mas nem por isso, menos relevante que outras já consolidadas. Do ponto de vista teorico-metodológico conta com referencial sólido - Afonso (2005, 2014), Dias Sobrinho (2010), Freitas (2005, 2014, 2018), Sordi e Ludke (2009) - que atestam a sua potencial contribuição para a construção de uma escola pública, a partir da participação comunitária assentada na negociação coletiva, na perspectiva horizontal, dialógica, em favor de um projeto educativo comprometido com as demandas e interesses dos sujeitos reais.

Em termos da política propriamente dita, aspecto que será tratado na segunda subseção, far-se-á uma exposição de sua trajetória no âmbito das redes municipais de educação do país por meio de uma Revisão de Literatura compreendendo o período de 2014 a 2022. Considerando o município de Imperatriz a caracterização da política se dará e a partir da análise de dados da primeira edição de Autoavaliação Institucional realizada em 2019, buscando analisar e comparar, especialmente, o fenômeno do esverdeamento, considerando os dados da primeira etapa, em que 21 escolas participaram nos meses de Maio/Junho e os dados unificados da segunda e terceira etapas, realizadas nos meses de Outubro e Novembro, nas quais participaram um total de 29 escolas.

### **3.1 Autoavaliação Institucional Escolar: fundamentos teórico-metodológicos**

São inúmeras as potencialidades da Autoavaliação Institucional, realizada pelos próprios sujeitos escolares, no âmbito da educação básica, notadamente pelo caráter dialógico, formativo e emancipatório que lhe é inerente. Contudo, a mesma ainda ocupa um espaço tímido se comparada ao processo de institucionalização da Avaliação em Larga Escala ou Externa, resguardadas as especificidades de cada uma.

Como instrumental crítico e reflexivo, de caráter emancipatório, a Autoavaliação Institucional pode contribuir com as escolas, perpassando pelos percursos dos sujeitos, suas relações e contextos, produzindo intencionalidades, norteando o vir-a-ser, que, traduzido no planejamento, visa a perspectiva do melhoramento, do aperfeiçoamento de algo, conforme

desejado ou necessário. Assim,

Mesmo sabendo que uma avaliação emancipatória não depende apenas da escola (ou dos professores), não podemos negar a importância de seu papel, de se ligar à comunidade, criar lideranças locais e promover a reflexão sobre o impacto das políticas educacionais (SANTANA, 2018, p. 47).

A despeito da subutilização dos dados da avaliação pelas escolas, com destaque para a avaliação de sistemas, estes exercem forte influência sobre a política educacional brasileira, tenha-se ou não consciência e posicionamento político frente aos mesmos, o que afeta diretamente a qualidade da escola.

Seguindo essa compreensão, faz-se necessário refletir sobre como a escola e seus sujeitos enfrentam a cultura instituída da avaliação como medida, de teor classificatório, que perpassa por todos os níveis de avaliação, sendo sobremaneira marcante na avaliação da aprendizagem e na avaliação de sistemas, que reduz a qualidade da escola, em boa parte, ao desempenho dos alunos obtido em testes nacionais padronizados, ranqueando as instituições em eficazes e ineficazes, via de regra, responsabilizando-as pelos resultados. Freitas *et. al.* (2014) nos ajudam a entender qual papel o coletivo escolar pode assumir nesse contexto, ao dizer que:

A avaliação institucional é um processo de apropriação da escola pelos seus atores, não na visão liberal da ‘responsabilização’ pelos resultados da escola como contraponto da desresponsabilização do Estado pela escola, mas no sentido de que seus atores têm um projeto e um compromisso social, em especial junto às classes populares, e portanto, necessitam, além deste seu compromisso, do compromisso do Estado em relação à educação (FREITAS *et. al.*, 2014, p. 36).

Nesse contexto, a Avaliação Institucional Participativa (AIP) é apresentada como uma alternativa às práticas burocráticas e estéreis frente às necessidades da escola, pois,

[...] cremos e defendemos que projetos de avaliação institucional participativos (AIP) potencializam a adesão dos atores da escola a projetos de qualificação do ensino, inserindo-os, inclusive, na formulação das metas, regras e ou estratégias que orientam e impulsionam o agir da escola rumo à superação de seus limites (SORDI; LUDKE, 2009, p. 9).

Esse referencial deve nortear novas aprendizagens em torno do objeto de avaliação e, em especial, sobre a Avaliação Institucional interna, condição essencial para desconstruir a cultura de avaliação da nota, da medida, da mera classificação, do ranqueamento, segundo padrões rígidos e supostamente neutros de qualidade. Desse modo, a aprendizagem da Avaliação Institucional segundo as autoras,

[...] implica aprender a participar, aprender a se vincular com um projeto coletivo e aceitar as "dramáticas do uso de si" para ampliar as chances de êxito de um projeto que não se curva ao instituído simplesmente. [...] A aprendizagem da avaliação institucional inclui o saber posicionar-se diante dos dados oferecidos pela avaliação externa, usando-os para esclarecer a realidade escolar, quer pela aceitação das evidências ou pela refutação das mesmas (SORDI; LUDKE, 2009, p. 13).

Freitas *et. al.* (2014) também elegem a Avaliação Institucional da escola como aquela que possibilita aos gestores de diferentes níveis se apropriarem dos dados das diversas avaliações, subsidiando a tomada de decisão, o estabelecimento de prioridades. Ademais, os autores acrescentam que:

A avaliação institucional carrega, em si, a potência de nos fazer lembrar o compromisso social com o projeto coletivo. Ajuda a nos localizar nesse território e emite importantes sinalizadores de nossos esforços e nossa presença no projeto da escola (FREITAS *et.al.*, 2014, p. 38).

Tomando como ponto de partida as considerações dos autores que se dedicam ao estudo da Autoavaliação Institucional, pode-se observar que, dentre suas particularidades, está o caráter participativo, incorporado pela justa necessidade de envolvimento e contribuição do coletivo para o alcance dos objetivos forjados na própria experiência avaliativa, bem como pela natureza da própria gestão democrática.

Sabe-se que a gestão democrática é uma exigência legal para o ensino do país, mas via de regra existe uma lacuna entre o legal e o real, seja pelas contradições inerentes ao sistema político-econômico, seja porque a democratização dos processos passa necessariamente pela garantia de participação efetiva do coletivo escolar nos processos decisórios com a finalidade de melhoria da qualidade educacional e do aprimoramento institucional como um todo. Nesse sentido, a Autoavaliação Institucional se apresenta como um dos meios que podem contribuir para o avanço rumo a esta modalidade de gestão.

Desenvolvendo seus estudos sobre as dimensões e competências da gestão escolar, Lück (2009, p. 69) considera que “escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e compromissados com a promoção de educação de qualidade para todos”. Nesse contexto, a autora ainda considera que a

Autoavaliação é condição fundamental para o desenvolvimento institucional escolar e melhoria da qualidade do seu trabalho. Não descarta, porém, a importância da avaliação externa ou heteroavaliação, integrando avaliações pelo sistema de ensino do qual a escola faz parte (LÜCK, 2012, p. 24).

Luckesi, (2018, p. 194) corrobora ao dizer que,

Em síntese, a instituição de ensino necessita ser investigada, do ponto de vista da avaliação, de modo permanente, subsidiando decisões de seus gestores, tendo em vista assegurar a qualidade positiva da ação institucional e garantir o cumprimento da finalidade última de sua ação, que é a formação satisfatória de todos os seus estudantes.

A Autoavaliação Institucional consiste, pois, na investigação da escola, por seus sujeitos, em suas múltiplas dimensões, de tal modo que os mesmos reflitam sobre os dados por eles coletados, além daqueles oriundos da avaliação da aprendizagem e da avaliação de sistema (em larga escala), produzindo assim um diagnóstico global da instituição, subsidiando a gestão e docentes no planejamento de ações pertinentes e com maiores chances de promover transformações na perspectiva de uma educação crítica, com qualidade social.

A perspectiva de qualidade social se contrapõe à

[...] concepção de qualidade assentada na racionalidade técnica e nos critérios econômicos serviu e serve de referência para a formulação de políticas para a educação pública no país (SILVA, 2009, p. 222-223).

Reconhecer o potencial formativo da autoavaliação institucional e, em particular, da Avaliação Institucional Participativa – AIP se deve ao fato desta favorecer um amplo processo de reflexão coletiva, essencial à transformação de pessoas que mudam realidades. Além disso, é fundamental atentar para o fato de que a Avaliação Institucional não acaba quando os resultados são obtidos, sob pena de comprometer o próprio sentido da avaliação, que implica necessariamente em um processo de acompanhamento contínuo que retroalimenta o planejamento escolar e pedagógico e a busca permanente por qualidade.

A avaliação, por si só, não é boa ou má; o que irá determinar o seu papel dentro das políticas públicas é a maneira como os seus resultados são tratados. Neste sentido, é possível afirmar que, no contexto atual, no Brasil, estas políticas estão sendo usadas para aumentar o controle sobre o trabalho da escola, aprofundar as desigualdades e diminuir (e direcionar) os investimentos na área da educação, bem como construir e legitimar a ideologia da meritocracia, sem que se discuta a natureza das políticas públicas (SANTANA, 2018, p. 47).

Desse modo, é fundamental que as escolas atendem para o uso dos resultados da avaliação, contextualizando-os e ressignificando-os, de tal modo que a apropriação dos mesmos pelos seus sujeitos possam contribuir para o desenvolvimento da capacidade de resistir aos desmandos e controles externos, que desconsideram sua trajetória e história como escola

pública.

### 3.2 Avaliação Institucional Participativa em redes municipais de educação: entre vícios e avanços

Tendo em vista conhecer de forma mais sistemática como a Autoavaliação Institucional tem se apresentado no contexto das redes municipais de educação no Brasil, mais especificamente em publicações disponíveis na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO)<sup>45</sup>, no Portal de Periódicos da CAPES<sup>46</sup> e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES<sup>47</sup>, foi realizada uma revisão de literatura integrativa que é definida como “[...] um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente” (ERCOLE, MELO; ALCOFORADO, 2014, p. 9), a partir de seis etapas, a seguir detalhadas ao mesmo tempo em que se apresenta como foi efetivada a referida pesquisa.

Considerando-se, pois, a primeira etapa, **“a identificação do tema e seleção da hipótese ou questão de pesquisa”**, o marco inicial decorreu do fato de o Plano Nacional de Educação (2014-2024) ter estabelecido a política de autoavaliação no âmbito da educação básica, cabendo aos entes federados implementá-la por meio de seus planos municipais e estaduais de educação no decênio. Diante desse marco regulatório, faz-se relevante investigar **“qual o panorama das pesquisas sobre autoavaliação institucional em sua relação com a democratização da gestão e com a qualidade da educação municipal brasileira no período de 2014 a 2022?”**

Em relação à segunda etapa **“estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de estudos/amostragem ou busca na literatura”** foram considerados os seguintes critérios de inclusão:

---

<sup>45</sup> Na base SciELO a estratégia de busca foi (Autoavaliação Institucional OR Autoavaliação da escola OR Avaliação institucional interna OR Avaliação institucional participativa) AND (Educação municipal OR Ensino fundamental OR Educação infantil), sendo localizado e pré-selecionado apenas 01 artigo.

<sup>46</sup> A estratégia de busca adotada no Portal de Periódicos da CAPES foi (Autoavaliação Institucional) OR (Autoavaliação da escola) OR (Avaliação institucional interna) OR (Avaliação institucional participativa) AND (Educação básica) OR (Educação infantil) OR (Ensino fundamental) AND (Qualidade educacional) OR (Qualidade social), no qual foram localizados 14 artigos após os filtros, sendo pré-selecionados 06 artigos sobre o tema, com 02 excluídos por não serem estudos primários e 01 pelo fato de a pesquisa não ser na esfera municipal, permanecendo 03 artigos para análise.

<sup>47</sup> No Banco de Teses e Dissertações da CAPES a estratégia de busca foi "Autoavaliação Institucional da escola" OR "Avaliação Institucional participativa" AND "Educação municipal" OR "Educação infantil" OR "Ensino fundamental", sendo localizado 16 resultados, mas 05 foram excluídos por serem de rede estadual e 02 por não serem sobre o tema, restando 09 pré-selecionados, considerando o intervalo 2014 - 2022.

1) somente artigos, teses e dissertações disponíveis em formato digital na íntegra e em língua portuguesa; 2) publicações com recorte temporal entre 2014 e 2022; 3) somente trabalhos sobre a temática na educação municipal pública brasileira – educação infantil e ensino fundamental; 4) o principal descritor (autoavaliação institucional ou equivalentes na literatura tais como autoavaliação da escola, avaliação institucional participativa) deverá constar no título e/ou nas palavras-chave.

Quanto aos critérios de exclusão, serão desconsiderados:

1) Artigos, dissertações e teses sobre a temática na rede privada ou no ensino médio e superior; 2) Artigos que se repetirem entre as bases serão pontuados apenas em uma, dando prioridade àquela que primeiro fez a publicação. Em caso de impossibilidade de localizar a data da publicação todos serão excluídos.

A terceira etapa refere-se à **“definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados/ categorização dos estudos”**, o que exigiu a construção de um quadro contendo os seguintes itens: Base de dados; autor/ano; tipo de trabalho – artigo, dissertação e tese; título; locus da pesquisa; palavras-chave; questão de pesquisa; objetivos; metodologia; e resultados.

A partir do preenchimento do referido quadro e análise dos dados, foi possível cumprir a quarta etapa que se refere à **“avaliação dos estudos incluídos”** e a quinta que trata da **“interpretação dos resultados”**. Mediante tais processos procedeu-se à organização dos estudos, em quatro categorias a saber: Limites/desafios e potencialidades da Avaliação Institucional Participativa - AIP; Autoavaliação institucional e qualidade social da educação municipal; Autoavaliação institucional e gestão democrática; Relações e contradições entre autoavaliação institucional e avaliação institucional em larga escala.

A sexta e última etapa consistiu na **“apresentação da revisão/síntese do conhecimento”** e foi composta inicialmente por uma breve contextualização da pesquisa, seguida da exploração das categorias supracitadas.

Desse modo, mediante a aplicação das estratégias de busca nas bases mencionadas anteriormente, **13 publicações foram selecionadas/ analisadas**, sendo 04 artigos, 04 teses e 05 dissertações, portanto houve um equilíbrio entre os **tipos de trabalho**. Quanto à **distribuição segundo ano de publicação**, 2019 teve o maior número de publicações, 03, enquanto os anos de 2014, 2016, 2017, 2018 e 2021 tiveram apenas 01 trabalho cada. Os anos de 2015 e 2020 não tiveram nenhuma publicação que tenha se enquadrado nos critérios de busca.

Em relação à **abordagem de pesquisa**, das 13 pesquisas 08 se definem como qualitativas, (FESTA, PINAZZA, 2023; TUSCHI, 2014; PENTEADO, 2016; SILVA, 2017;

GONÇALVES, 2019; TOMAZ, 2019; ) sendo 02 delas por meio de etnografia (SILVA, 2021 e SILVA, 2022); Enquanto 02 se definem qualitativas sem desprezar dados quantitativos (CRUZ, 2019; CHRISTIANINI, 2019), 03, apesar de não explicitarem o tipo de abordagem, outros elementos metodológicos indicam que também são qualitativas (SORDI, 2018; FERRAROTTO, 2018; FLORES, PIMENTA, SOUSA, 2022).

A predominância da abordagem qualitativa é compatível com objeto de estudo, seja pela multidimensionalidade da avaliação (Sordi, 2018) e do próprio fenômeno educativo que não é apreendido em sua totalidade por perspectivas metodológicas que se limitem à mensuração.

Considerando que um dos critérios de inclusão adotados é que as pesquisas ocorressem em esfera municipal, o **lócus de pesquisa** foi um fator importante para selecionar as produções.

Assim, dentre as 13 produções analisadas, com exceção de 01 estudo que não tem um *lócus* de pesquisa definido por se tratar de uma pesquisa bibliográfica e documental (FLORES, PIMENTA e SOUSA, 2022), todos se referem ao Estado de São Paulo<sup>48</sup>, assim distribuídos: 09 pesquisas foram desenvolvidas no âmbito da Rede Municipal de Educação de Campinas – SP, sendo 03 com foco na educação infantil (TUSCHI, 2014; GONÇALVES, 2019; e CHRISTIANINI, 2019), 04 no contexto do ensino fundamental (SORDI, 2018; FERRAROTTO, 2018; CRUZ, 2019; e TOMAZ, 2019) e as outras 02 não especificam a etapa de ensino, apenas a esfera municipal, o que provavelmente decorre do fato de as pesquisas serem direcionadas aos gestores (SILVA, 2017) e aos supervisores, coordenadores pedagógicos e representantes regionais (PENTEADO, 2016), respectivamente, enquanto 03 tiveram como *lócus* a Rede Municipal de Educação de São Paulo – SP (SILVA, 2021; ALVARENGA e VIANNA, 2021; e SILVA, 2022), todos com foco na educação infantil, sendo (SILVA, 2021 e SILVA, 2022), tese e artigo fruto da mesma pesquisa.

De certa forma é justificável o número de pesquisas sobre a Avaliação Institucional

---

<sup>48</sup> Contudo, mesmo não localizando pesquisas sobre a temática em outros municípios da federação no período contemplado na revisão de literatura (2014 a 2022), em 2011, o MEC, o Unicef, a Undime, a Ação Educativa e o Instituto Avisa Lá realizaram a pesquisa resultando no documento **Monitoramento do uso dos Indicadores de Educação Infantil** quanto ao **conhecimento do material, seu recebimento** e o **tipo de uso**, por meio de duas etapas, Consulta aberta e Consulta fechada, dirigida aos seguintes segmentos: Dirigente Municipal de Educação; Diretor de Estabelecimento Educacional; Professor de Estabelecimento Educacional; Coordenador Pedagógico de Estabelecimento Educacional; Docente de IES; Gestor de IES; Conselheiro Municipal de Educação; Membro de Fórum de Educação Infantil; Gestor de ONG; Educador de ONG; Gestor de Mantenedora; Outros. Nesse documento existe registro do uso dos Índiques para a realização da Autoavaliação Institucional, tais como: Dentre os 1.044 (44,4%) dos **dirigentes** que declararam realizar alguma utilização dos Indicadores, 671 (64,3%) informaram utilizar para “autoavaliação dos estabelecimentos educacionais”p.50. Enquanto dentre os 4.425 **respondentes de estabelecimentos educacionais** (Diretor de Estabelecimento Educacional; Professor de Estabelecimento Educacional; Coordenador Pedagógico de Estabelecimento Educacional) que declararam utilizar os Indicadores, 3.133 (70,8%) informaram realizar “autoavaliação dos estabelecimentos”p.45 Disponível em: [www.gov.br](http://www.gov.br)

Participativa (AIP) de Campinas, no qual 09 das 13 pesquisas se referem, pois trata-se de uma experiência que já se encaminha para duas décadas, portanto uma política consolidada, que a partir de 2006 assumiu a elaboração de um Plano de Avaliação Institucional na Rede Municipal “[...]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. [...]” GODOY 2014, p. 46.

No que se refere propriamente ao município de São Paulo - SP, também se destaca no processo de implementação de uma política de Avaliação Institucional escolar, notadamente na Educação Infantil, cujo início se deu em 2013 e culminou em 2016 com a elaboração dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. (SME / COPED, 2020).

Em relação à primeira categoria de análise **Limites/desafios e potencialidades da Avaliação Institucional Participativa – AIP** SILVA, (2022), em pesquisa com abordagem qualitativa, de caráter etnográfico realizada no ano de 2018 em um Centro de Educação Infantil da cidade de São Paulo, que por questões de anonimato foi denominado CEI Paulo Freire, busca problematizar como a Avaliação Institucional Participativa (AIP) vem sendo aplicada nas unidades educacionais e quais os percursos, desafios e potenciais que permeiam o desenvolvimento dessa modalidade de avaliação na Educação Infantil. Considerando as etapas de implementação e organização da referida unidade para o desenvolvimento dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana - IQEIP dentre os desafios identificados, destaca-se que:

A participação dos diferentes segmentos, apesar de fortalecida, apresenta algumas nuances a serem evidenciadas nesse contexto. Os relatos indicam que, [...], os profissionais de apoio à educação, junto aos profissionais da limpeza e alimentação, foram convocados a participar da autoavaliação. Contudo, apenas os profissionais de apoio tiveram a oportunidade de discutir mais profundamente o documento, enquanto a equipe de limpeza e alimentação não foram incluídas, o que indica as dificuldades e desafios da participação dessas profissionais, havendo uma dimensão da terceirização do serviço público que vem se intensificando nos últimos anos e que precisa ser analisada de modo mais amplo (SILVA, 2022, p.14).

Tomaz (2019, p.8) com o objetivo de analisar a participação de estudantes em contextos de aula, em escolas públicas de ensino fundamental envolvidas em processos de Avaliação Institucional Participativa, AIP, buscando identificar relações entre essa participação e as práticas educativas docentes, nos diz que

[...] Foram também evidenciadas contradições existentes entre percepções de participação e práticas educativas docentes quando ideias sobre participação discente ativa nos processos decisórios convivem com outras, nas quais participar se limita a

executar o que foi proposto pelo docente.

Visando compreender os movimentos de construção de uma Avaliação Institucional Participativa - AIP, em uma unidade de educação infantil da Rede Municipal de Campinas, entre os anos de 2016 e 2017 a partir das diferentes vozes que se manifestam, com ênfase nas vozes das crianças presentes nesse processo, GONÇALVES (2019) evidencia que o presente estudo revela as contradições e fragilidades presentes no processo como descontinuidades do projeto e rotatividade das equipes escolares.

A descontinuidade das políticas públicas, seja em nível municipal, estadual ou federal, representa não apenas um desperdício de recursos financeiros, mas normalmente representa um retrocesso ou interrupção na garantia de direitos, além de ser expressão da falta de controle social por parte da população beneficiária.

Quanto à rotatividade das equipes escolares, problema comum nas escolas brasileiras, vai além de um problema de planejamento na distribuição dos recursos humanos, decorre da precarização na contratação, via de regra, temporárias ou terceirizadas, processo que vem se acentuando a partir da reforma administrativa gerencial, cujos prejuízos são imensuráveis.

Em relação às potencialidades da AIP, esta não é negada em nenhuma pesquisa que a aborda, mas aparece de forma mais evidente em Sordi (2018, p.11) que defende “assumir a AIP como categoria mobilizadora da escola”. Em Silva, (2022, p.1) ao nos dizer que “O percurso reflexivo trilhado neste estudo permite-nos afirmar o papel fundamental da AIP para a qualidade da educação infantil[...]”. Tushi (2014, p. 268) para quem “A AIP é um fecundo caminho na busca de qualidade negociada e construída coletivamente para a Educação Infantil”. Silva, (2017, p.138) destaca que “A Avaliação Institucional Participativa, [...] constitui ferramenta de planejamento e de contrarregulação”. Para Ferrarotto (2018, p. p.69) “[...] a AIP constitui-se em uma alternativa contrarregulatória às políticas de responsabilização vertical[...]”.

Nessa esteira de reconhecimento e defesa da AIP como ferramenta para a construção da qualidade negociada ou da qualidade social, processos que fomentam a gestão democrática pela via da participação engajada dos diversos sujeitos escolares a Avaliação Institucional escolar tem ganhado expressão no âmbito das políticas públicas educacionais.

Quanto à segunda categoria **Autoavaliação institucional e qualidade social da educação municipal**, as pesquisas referenciam a qualidade social ou a qualidade negociada, conceitos que, apesar de suas peculiaridades, se ancoram na perspectiva crítica voltados para a emancipação humana. Assim, destacamos Sordi (2018, p.10) para quem “a qualificação da escola não pode prescindir da AIP como instância mobilizadora dos atores para que juntos e

organizados, construam a qualidade social”. E Silva (2017, p. 168) no que concerne aos efeitos da AIP para a gestão da qualidade negociada na escola evidenciou-se que a solução não é somente técnica, pois a gestão democrática é um jeito de produzir a qualidade na escola, referenciada pelo diálogo, discussão e persuasão ensejando uma nova forma de atuar e avaliar.

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, idéias sobre como é a rede (...) e sobre como deveria ou poderia ser (Bondioli, 2004, p. 14).

A natureza da participação é fundamental para a qualidade pretendida, pois se a noção de qualidade se ancora em ideias preconcebidas e abstratas, descolada das condições estruturais e objetivas dos sujeitos escolares ou se mantém filiação com o engessamento técnico do fazer burocrático esta não servirá para ajudar a construir uma educação de cunho emancipatório, uma vez que para isso é necessário que os sujeitos interajam por meio de um processo dialógico, plural, forjado nas relações entre aqueles que anseiam, exigem e se comprometem com a construção de uma educação cuja qualidade incida sobre a realidade individual e coletiva, transformando-a em função do bem comum.

Em se tratando da terceira categoria **Autoavaliação institucional e gestão democrática** nenhum estudo explorou de forma direta, isto é, no título, objetivos, ou questão de pesquisa a Autoavaliação Institucional como indutora da democratização da gestão, mas a relação é contemplada em alguns estudos tais como Silva, (2017, p7) onde “Percebeu-se a indissociabilidade entre a gestão democrática e a avaliação institucional participativa, [...]” e Silva, (2022, p.12) no qual “Podemos pontuar que o contexto descrito ampliou, por meio da AIP, o debate sobre a qualidade da educação infantil,[...] oportunizando um percurso de movimentos e práticas coletivas de gestão democrática”.

Tal qual a relação intrínseca entre Avaliação Institucional Participativa e qualidade, a relação entre essa e a gestão democrática escolar também é inerente, pois a AIP se assenta necessariamente na participação do conjunto dos sujeitos escolares, numa perspectiva horizontal, onde a qualidade pretendida pelo coletivo é construída por meio de negociação mediada pelo diálogo plural, um exercício concreto de construção da experiência democrática.

As relações entre os diferentes tipos de avaliação educacional é algo incontestável e isso não poderia ser diferente entre avaliação institucional externa/ou e em larga escala e avaliação institucional interna ou autoavaliação. Assim, com o objetivo de investigar em que medida há

articulação entre a Prova Brasil e a avaliação institucional em duas escolas da rede pública municipal de Campinas (SP), com a maior e a menor média de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) a pesquisa realizada por (CRUZ, 2019, p.6) afirma que

Na percepção dos participantes da pesquisa, as CPAs têm sido um importante instrumento para auxiliar na resolução de problemas, principalmente, de infraestrutura das escolas, além de ser um dos espaços onde se buscam articular a Prova Brasil e a avaliação institucional. E que especificamente no caso das unidades estudadas, essa articulação necessita ser solidificada, para que seja reconhecida por todos os seus profissionais.

Contudo, é importante esclarecer que não se trata apenas do uso dos dados fornecidos pela Avaliação em larga escala, mas por diferentes fontes externas, tais como relatórios de técnicos educacionais, de ex alunos, de órgãos educacionais de diferentes instâncias administrativas, entre outros (SME / COPED, 2020), e que a metodologia da Autoavaliação Institucional não seja subjugada pela cultura avaliativa centrada na meritocracia, na classificação e ranqueamento com base em noção de qualidade que não representa os interesses, valores e necessidades da comunidade escolar.

Conforme Sordi, (2018, p. 81), em um dos trabalhos que integram essa revisão de literatura,

A avaliação que se enraíza no princípio da igualdade abstrata acaba produzindo desigualdade concreta. Em larga escala, perpetua a lógica da comparação e da hierarquização e introduz subliminarmente o sentido de responsabilização unilateral culpabilizando determinados atores.

“A AIP aposta no processo cuidadoso de produção da qualidade, de modo sinérgico e negociado com os atores, ou seja, de forma democrática, incluindo-os em todos os momentos, sobretudo os deliberativos” Cadernos Cedes, Campinas, 2016 p.178, se opondo, portanto, à centralidade dos resultados de caráter quantitativo, mensuráveis, que caracterizam as avaliações externas, sobretudo em larga escala, uma vez que ao desconsiderar o processo e ao não contemplar os diversos contextos, variáveis e dimensões que compõem o fenômeno educativo não dão conta da totalidade concreta.

A quarta e última categoria **Relações e contradições entre autoavaliação institucional e avaliação institucional em larga escala** reafirma a unidade necessária entre os diversos tipos de avaliação educacional e isso não poderia ser diferente entre avaliação institucional externa/ou e em larga escala e avaliação institucional interna ou autoavaliação. Assim, com o objetivo de investigar em que medida há articulação entre a Prova Brasil e a avaliação institucional em duas escolas da rede pública municipal de Campinas (SP), com a maior e a

menor média de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) a pesquisa realizada por (CRUZ, 2019, p. 6) afirma que

Na percepção dos participantes da pesquisa, as CPAs têm sido um importante instrumento para auxiliar na resolução de problemas, principalmente, de infraestrutura das escolas, além de ser um dos espaços onde se buscam articular a Prova Brasil e a avaliação institucional. E que especificamente no caso das unidades estudadas, essa articulação necessita ser solidificada, para que seja reconhecida por todos os seus profissionais.

Ressalta-se, pois, a necessidade de atenção de todos os envolvidos no processo de Autoavaliação Institucional para não incorrerem nos vícios originados nas práticas avaliativas classificatórias, restritas à mera quantificação dos resultados tão comuns nos processos de avaliação da aprendizagem e de regulação como se dá nas avaliações em larga escala, presentes nas práticas escolares e dos sujeitos escolares.

Outrossim, chama-se a atenção que, embora haja experiências consolidadas de Autoavaliação Institucional, com material e metodologias em uso, cada unidade escolar precisa construir seu itinerário autoavalitativo, o que pressupõe estudo e reflexão de forma coletiva acerca da literatura disponível, condição para apropriação teórico-metodológica e engajamento necessário à empreitada do exercício da participação consciente e corresponsável inerentes ao processo de Autoavaliação Institucional.

No âmbito das escolas municipais de Imperatriz-MA, a compilação de dados de 21 escolas que participaram da primeira edição da Autoavaliação Institucional em 2019<sup>49</sup>, realizada pela equipe de Educação Infantil e gentilmente cedida a essa pesquisadora, revela que as Dimensões do Indique de Educação Infantil<sup>50</sup> que tem caráter mais subjetivo ou que tem relação direta com os próprios sujeitos da escola, seja porque em boa parte são de competência dos mesmos ou porque as melhorias, mesmo quando impulsionadas por agentes externos como a Secretaria de Educação, são executadas pelos próprios sujeitos, aparecem na **cor verde** de forma predominante, o que caracteriza o chamado fenômeno do **esverdeamento**.

Esse comportamento tem algumas explicações e, também gera algumas preocupações de natureza menos explícita. Uma explicação, decorre da falta de experiência com a Autoavaliação, do receio de admitir falhas no processo e não ser reconhecida em seus acertos,

<sup>49</sup> Considerando a implantação da Autoavaliação Institucional em 2019 em 50 escolas da rede municipal, foram assim distribuídas: na 1ª etapa nos meses de Maio/junho participaram 21 escolas, na 2ª etapa no mês de Outubro foram 13 e na 3ª etapa no mês de Novembro foram 16 escolas.

<sup>50</sup> Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil contém sete dimensões: Planejamento institucional; Multiplicidade de experiências e linguagens; Interações; Promoção da saúde; Espaços, materiais e mobiliários; Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

na dificuldade de autocrítica, entre outros.

Em artigo que investigou a Autoavaliação ou a Avaliação Institucional Participativa – AIP no município de São Paulo, a partir da ótica dos participantes revelou que

Os resultados da entrevista atribuíram a grande existência do esverdeamento a diferentes motivos: a) ao medo da avaliação negativa por parte dos parceiros, das famílias ou da própria SME; b) à dificuldade de analisar criticamente sua própria prática educativa; c) a falta de experiência em processos autoavaliativos partilhados; d) à descrença na necessidade e/ou possibilidade de mudança (FESTA e PINAZZA. 2023, p. 10).

Dentre os fatores acima listados, a busca por desenvolver as condições de analisar criticamente a prática educativa deve ser uma constante por parte da escola, pois trata-se de um processo permanente e que à medida em que os sujeitos avançam nesse domínio outros limites que impedem uma autoavaliação legítima, verdadeira, vão sendo superados, sendo a própria Autoavaliação Institucional um espaço para essa superação e quando isso ocorre ela está também cumprindo seu papel (auto)formativo, como aliás, deve ser.

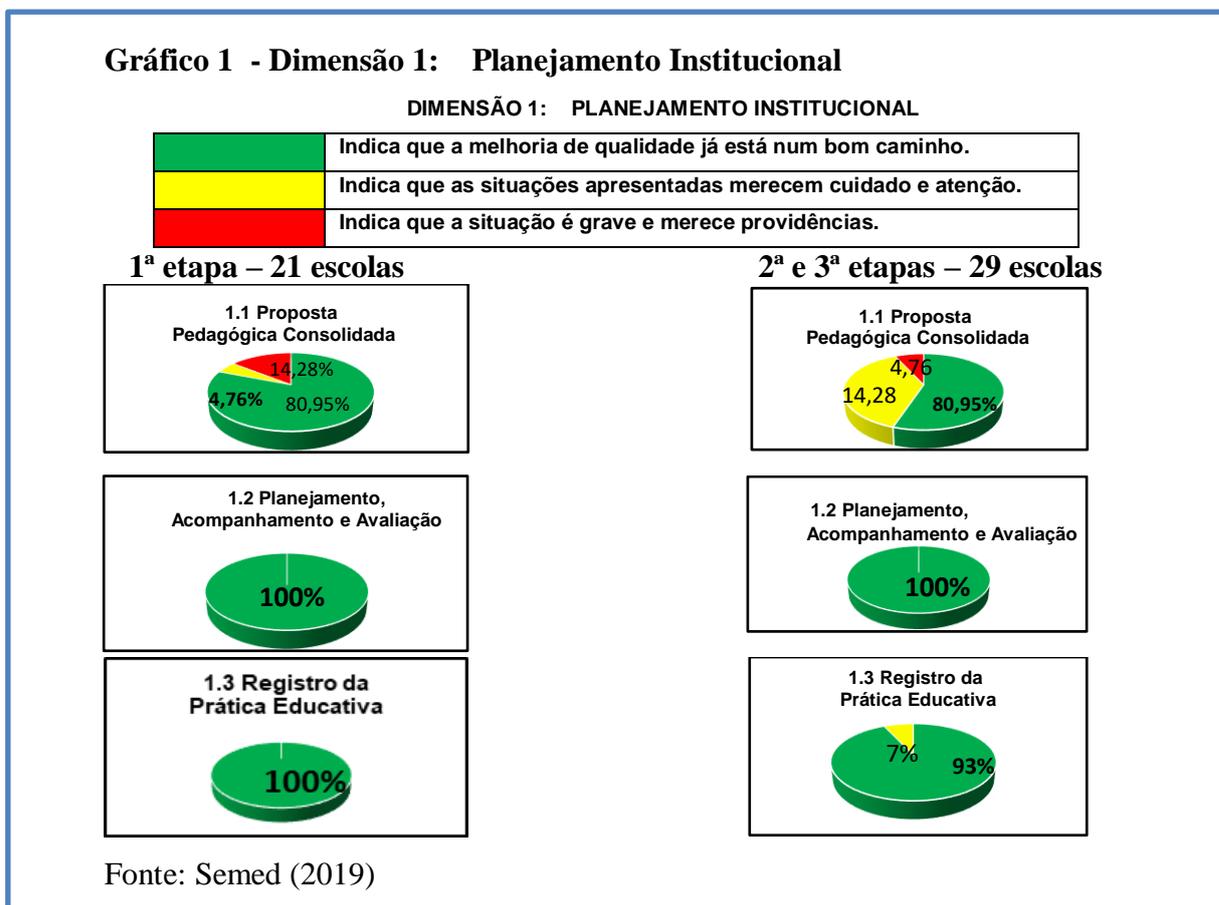
Inumeros fatores podem comprometer a qualidade do processo de Autoavaliação Institucional, dentre eles a resistência individual e coletiva em aceitar críticas, situação fortalecida por uma espécie de pacto em que ninguém aponta o problema, mesmo que seja evidente, pois ninguém está disposto a se envolver.

Nesse contexto, as consequencias costumam ser graves, podendo levar à legitimação da inércia e incompetência da equipe escolar em resolver problemas da sua alçada, afetando assim a autoestima e a identidade dos profissionais da educação, que passam a acreditar que não podem ou que não cabem a eles resolver os problemas identificados, comprometendo o próprio sentido da profissão e o processo de profissionalização.

Com o fim de demonstrar como esse fenômeno do esverdeamento se manifestou em 50 escolas da rede municipal de Imperatriz, por ocasião da implantação da Autoavaliação Institucional em 2019, a pesquisadora fez uso dos gráficos disponibilizados pela Semed, de modo que seja possível visualizar paralelamente os dados obtidos a partir das sete Dimensões do Indique de Educação Infantil das 21 escolas que participaram da 1ª etapa e das 29 escolas que participaram da 2ª e 3ª etapa (dados unificados) da Autoavaliação Institucional em 2019, em escolas que ofertam Educação Infantil de forma exclusiva ou em conjunto com o Ensino Fundamental.

Nesse sentido, destaca-se a dimensão 1 - **Planejamento institucional**, composta por três indicadores, a saber: proposta pedagógica consolidada; planejamento, acompanhamento e avaliação, e registro da prática educativa.

Essa dimensão representa a síntese das intenções e compromissos assumidos pela equipe escolar e possui fundamental importância na implementação das ações coletivamente definidas, pois se constitui na principal referência do fazer de professores, gestores e demais profissionais que integram o espaço escolar.



Como pode ser visto nos gráficos em tela, à esquerda, as 21 escolas que participaram da 1ª etapa da Autoavaliação no ano de 2019, avaliaram a dimensão Planejamento institucional quase em sua totalidade como adequada, qualidade expressada por meio da cor verde. Apenas 03 escolas atribuíram a cor vermelha ao indicador 1.1 *Proposta Pedagógica Consolidada* chamando a atenção para a gravidade e urgência na resolução dos problemas a ele relacionados e 01 escola atribuiu a cor amarela ao mesmo indicador, sinalizando para a necessidade de cuidado e atenção quanto ao mesmo.

O próprio termo “consolidada” adjetivo da proposta pedagógica remete a uma ideia de algo concluído, finalizado, o que em princípio não combina com a dinamicidade que a prática pedagógica imprime e de fato não é essa a ideia contida nos indicadores, pois para ser considerada consolidação, além de ter uma versão documentada, e conhecida por todos, deve ser elaborada e permanentemente atualizada, reformulada pelos sujeitos, o que se dará cada vez

melhor quanto mais crítica e participativa for a Autoavaliação Institucional, além de ser plural, valorizando as diferenças e combatendo a discriminação em suas diferentes formas.

Considerando os dados das escolas que participaram da 2ª e 3ª etapas, gráficos à direita, o indicador 1.1 *Proposta Pedagógica Consolidada* permaneceu com os mesmos percentuais de “aprovação” obtido na 1ª etapa, representado pela cor verde atribuída por 16 escolas, (80,95%), e de “reprovação” representado pela cor amarela atribuída por 11 escolas (14,28%) e pela cor vermelha por 02 escolas (4,76%), havendo apenas a inversão dos percentuais entre as cores amarela e vermelha quando comparado o indicador com os dados das escolas da 1ª etapa, reafirmando a necessidade de intervenção para melhorar a dimensão do Planejamento Institucional, o que no conjunto representa a posição de 13 escolas ou de 19,04% das 50 escolas participantes.

Em se tratando do indicador 1.2 *Planejamento, Acompanhamento e Avaliação*, componentes dialeticamente interligados, sendo que os dois últimos incidem ou devem incidir diretamente no aperfeiçoamento do primeiro, ao mesmo tempo em que também se aperfeiçoam, o acompanhamento aí colocado como elemento mediador, entre os dois extremos (planejamento e avaliação), de forma intencional ou não, remete à necessidade de registros sobre a implementação do planejamento, o que em grande parte fornece as condições para que o processo educativo e pedagógico seja avaliado.

Porém, assegurar a efetividade desse indicador não é tarefa fácil, pois envolve mecanismos que vão muito além de procedimentos burocráticos, demandando reflexão crítica, fundamentada por parte dos envolvidos, para durante o processo, ir avançando individual e coletivamente.

Se for considerado apenas a complexidade e importância que o indicador 1.3 *Registro da Prática Educativa* ocupa, como base para a reflexão sobre a prática e sua ressignificação, já seria suficiente para causar inquietação a quase unanimidade das respostas em cor verde, quebrada apenas por 2 escolas das 2ª/3ª etapas, que lhe atribuiu a cor amarela (7%).

Assim sendo, quando se leva em conta que se trata do Registro no contexto da Educação Infantil, o dado chama ainda mais atenção, pois o Registro nessa modalidade se constitui na principal forma de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, exigindo do professor uma requintada capacidade de observar e registrar, o que faz com que o registro seja enfatizado nos documentos norteadores das políticas educacionais dirigidas à modalidade, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), entre outros.

A BNCC, enfatiza a importância da documentação e avaliação contínua para entender

o desenvolvimento das crianças, destacando que

Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (BNCC, 2018, p. 39).

A BNCC também ressalta a importância dos registros serem trocados entre professores de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ajudando o processo de transição de uma modalidade para outra.

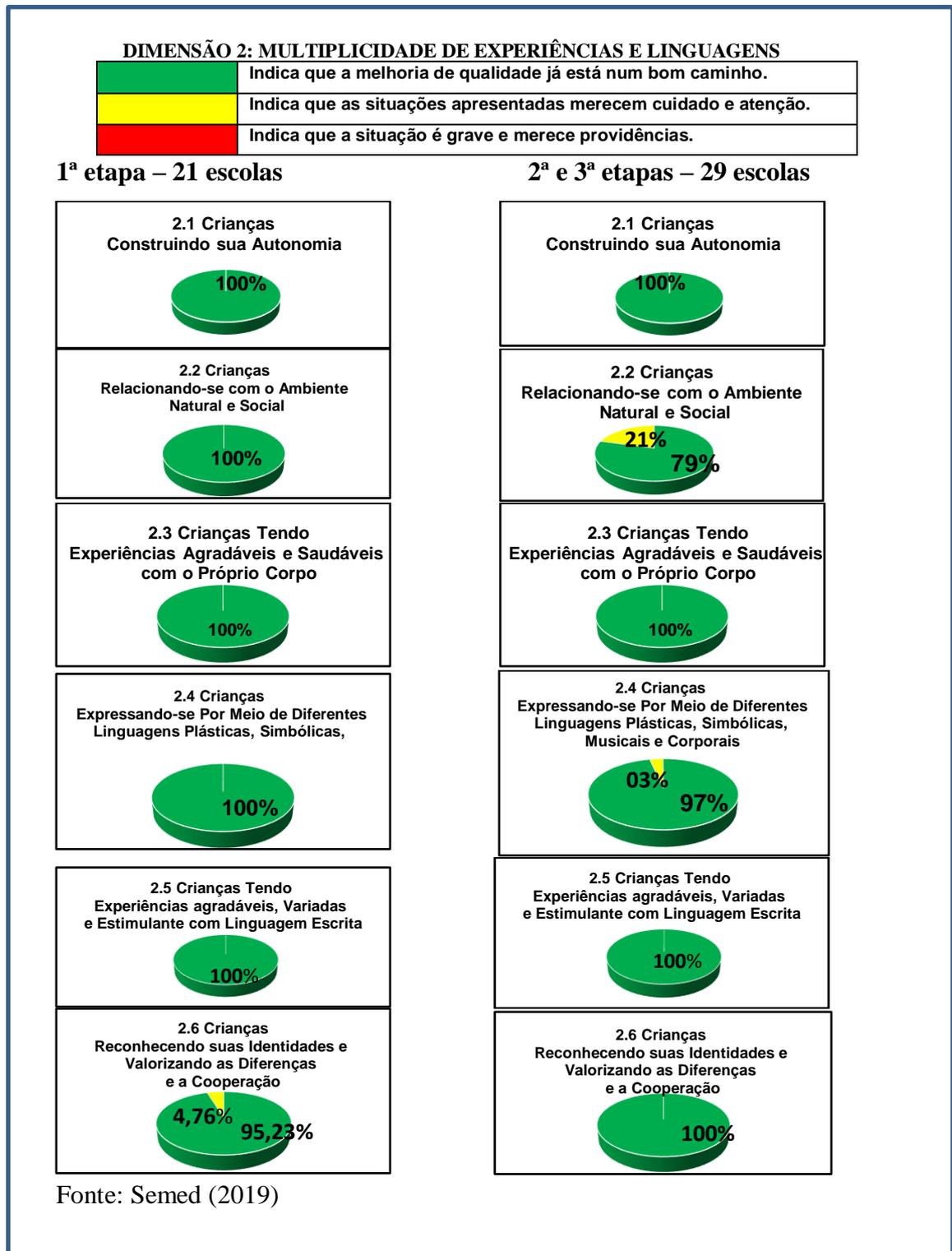
No que se refere às DCNEI, ao se abordar as formas de acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação do desenvolvimento das crianças, dentre outros aspectos destacam que

A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); [...]. Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; (DCNEI, 2010, p. 29).

São diversas as formas ou modalidades de registro e todas elas tem sua importância a depender do objetivo que se quer alcançar, que por sua vez está ancorado na concepção de educação, de infância, entre outras, pois nenhum registro tem valor em si, por mais elaborado e inovador que seja, mas nas possibilidades de seu uso, principalmente pelos professores para o acompanhamento, avaliação, mediações no processo de educar e cuidar, resultando na permanente reflexão crítica e reorientação da prática pedagógica, cabendo aos educadores serem vigilantes para não caírem em burocratismos vazios e nem em posturas de resistência por acharem que vai representar apenas mais trabalho para o professor.

Portanto, como visto, apesar de predominar a cor verde em quase toda a dimensão 1 e de indicadores em sua totalidade assim também terem sido considerados, as escolas que conseguiram imprimir uma crítica apontando a necessidade de melhorias, mesmo não se configurando a maioria, representam um coletivo importante, pois possivelmente está aberto à crítica, se reconhece inacabado, logo em construção, cabendo aos gestores, locais e em nível de rede potencializar e ampliar tais posturas críticas, para o que o próprio processo de Autoavaliação Institucional pode ser bastante profícuo.

Gráfico 2 - Dimensão 2: Multiplicidade de Experiências e Linguagens



A dimensão 2 - **Multiplicidade de experiências e linguagens** composta por seis indicadores: 2.1 Crianças construindo sua autonomia; Crianças relacionando-se com o

ambiente natural e social; Crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo; Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais; Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulante com linguagem escrita; e Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação, com exceção de apenas um indicador (2.6 Crianças Reconhecendo suas Identidades e Valorizando as Diferenças e a Cooperação), em que apenas 01 escola dentre as 21 que realizaram a Autoavaliação, o consideraram amarelo, os demais indicadores foram considerados 100% adequados, ou seja, verdes.

Situação não muito diferente revelam os dados das 29 escolas que participaram 2<sup>a</sup>/3<sup>a</sup> etapas da Autoavaliação Institucional, onde apenas 06 (21%), apontaram fragilidades representadas pela cor amarela atribuída ao indicador (2.2 Crianças Relacionando-se com o Ambiente Natural e Social) e 01 escola (0,3%) ao indicador (2.4 Crianças Expressando-se Por Meio de Diferentes Linguagens Plásticas, Simbólicas, Musicais e Corporais).

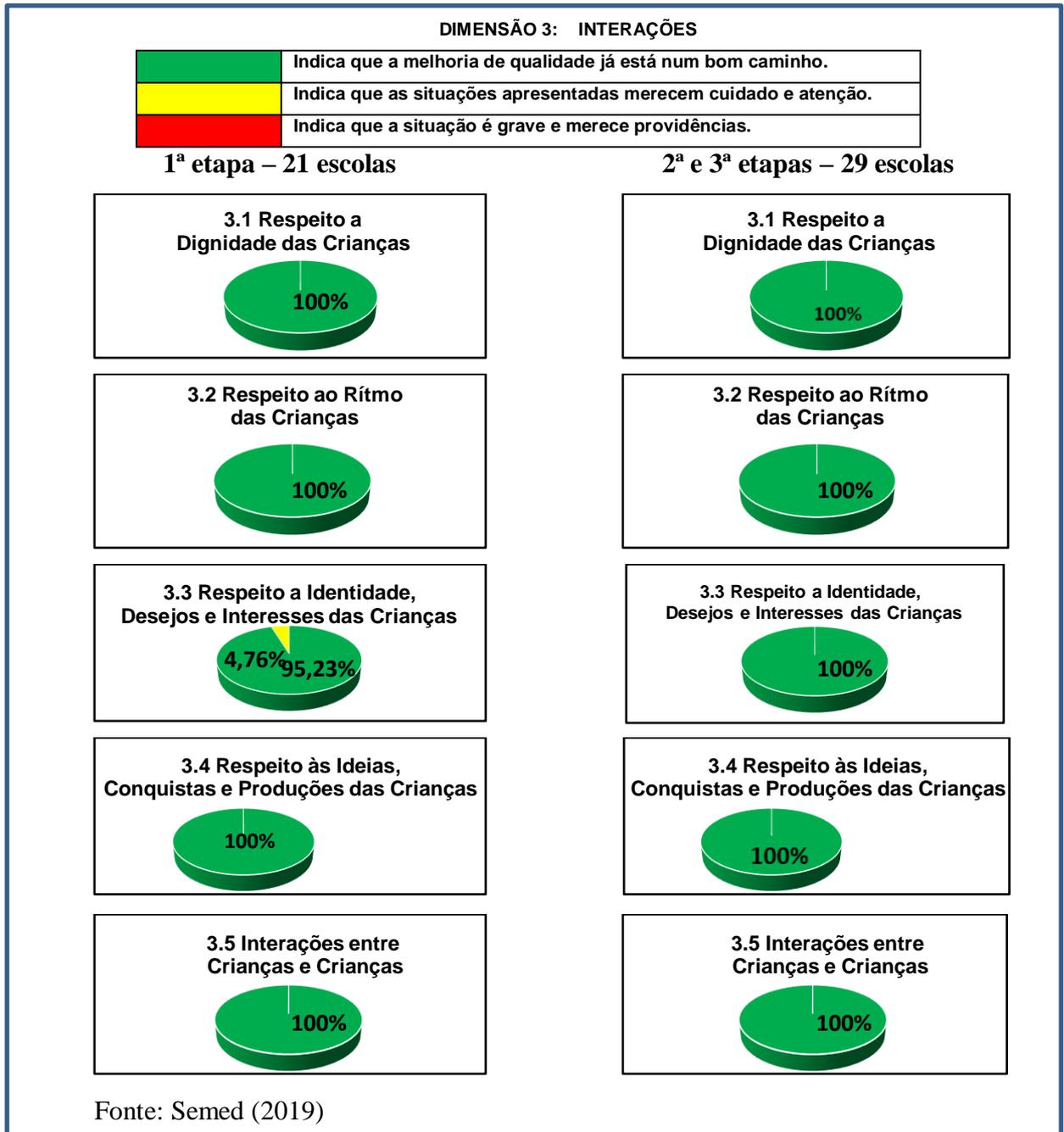
Longe de questionar a qualidade do trabalho dos professores e demais profissionais das escolas avaliadas, não apenas por não ser esse o foco desta pesquisa, mas também por não ter autoridade de fazer tal crítica, uma vez que para tal, precisaria ter efetivado um longo e consistente processo de observação da prática pedagógica dos mesmos.

No entanto, não é pertinente deixar de refletir sobre os riscos que representa a quase unanimidade em relação a uma dimensão, que junto com a dimensão 3, que avalia o eixo Interações, se constitui no núcleo da atuação do professor de Educação Infantil, tendo em vista assegurar o desenvolvimento da identidade e da condição de sujeito das crianças pequenas no espaço escolar, processo complexo, que exige condições físicas e pedagógicas de acordo com parâmetros de qualidade satisfatórios e, sobretudo, professores adequadamente formados inicialmente e de modo permanente por meio de formações continuadas consistentes e coerentes com as demandas específicas do coletivo docente local.

Portanto, quando a dimensão “Multiplicidade de experiências e linguagens” que contempla aspectos tão estratégicos para a formação integral da criança desde a mais tenra idade, aparece como tendo atingido quase o ápice em termos de qualidade, como se nada precisasse mais ser feito individual e institucionalmente, é preciso contextualizar que as escolas que responderam o instrumento de Autoavaliação gerando tais resultados pertencem a um município, que como tantos outros do país, ainda não universalizou a oferta de Educação Infantil, bem como ainda faz uso de espaços físicos terceirizados para a sua oferta, o que via de regra, implica em espaços adaptados, nem sempre satisfatórios, além de ter baixo, quase inexpressivo número de professores com formação *stricto sensu*, sendo esses apenas alguns

fatores que incidem diretamente sobre a qualidade aqui “atestada” pelas escolas e seus sujeitos.

**Gráfico 3 - Dimensão 3: Interações**



Como pode ser observado apenas 01 escola avaliada, na primeira etapa, quebrou a unanimidade do verde na dimensão 3 - **Interações**, composta por 5 indicadores, ao atribuir a cor amarela ao indicador 3.3 que trata do (Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças). Todas as 29 escolas da segunda e terceira etapas (dados unificados) avaliaram todos

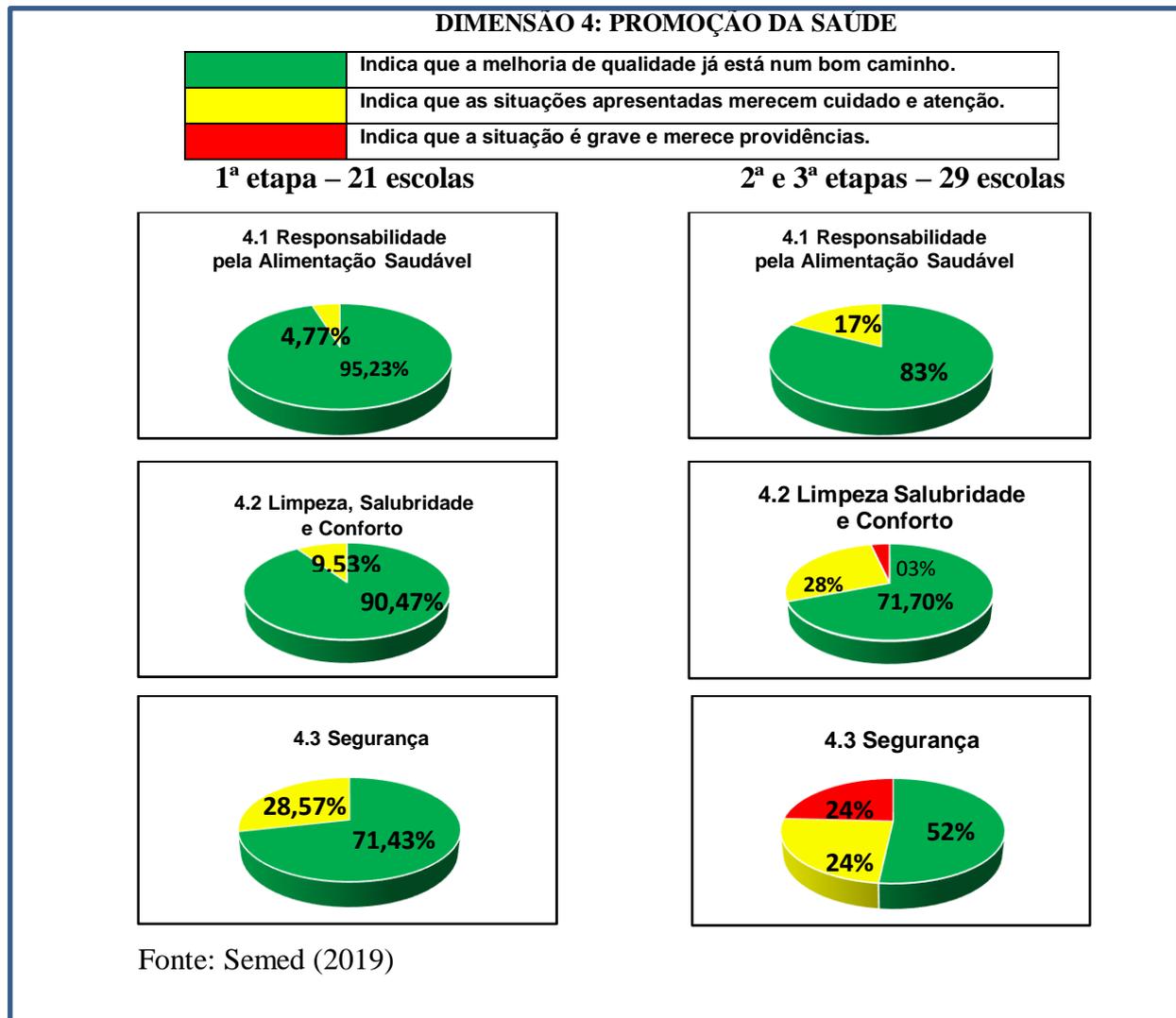
os indicadores como adequados, satisfatórios, podendo segundo as respostas dos sujeitos continuar no caminho até então em vigor, quanto ao desenvolvimento e aprendizagens das crianças no que se refere ao eixo Interações.

Embora essa dimensão do “Indique” carregue consigo uma carga bastante subjetiva, menos evidente apenas no indicador “3.4 Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças”, o que em princípio é difícil avaliar e ainda mais autoavaliar-se quanto à sua garantia a todas as crianças, o que pode ter favorecido o esverdeamento.

Mas se a mesma for examinada com a devida crítica, é possível perceber que principalmente quando de sua implementação emerge sua materialidade e perpassa o conjunto da prática pedagógica, o que exige do professor adequado diagnóstico das características, desejos, interesses e necessidades das crianças, base para o planejamento, tendo em vista não cair em espontaneísmo, por supostamente envolver questões cotidianas, em tese “naturais”.

Igualmente para uma adequada implementação das interações se faz necessário uma relação professor-aluno/criança assentada na afetividade, o que favorecerá muito as interações criança-criança, criança-cuidadores, criança-professor, criança-meio social e ambiental, tendo em vista o seu desenvolvimento integral.

Gráfico 4 - Dimensão 4: Promoção da Saúde



Como poderá ser observado a partir da dimensão 4, **Promoção da Saúde**, composta por 3 indicadores: (Responsabilidade pela Alimentação Saudável das Crianças; Limpeza, Salubridade e Conforto; e Segurança), a responsabilidade com o desenvolvimento satisfatório dos indicadores, até então centrado nos profissionais da educação, em especial, nos professores, começa a ser, digamos assim, dividido com outros sujeitos, principalmente com o ente federativo responsável por prover as condições necessárias para as escolas efetivarem o trabalho com o nível de qualidade esperado. Não por acaso, também é possível perceber que tais dimensões começam a apresentar resultados mais coloridos, menos monocromáticos, portanto, com mais equilíbrio na definição das cores verde, amarelo e vermelho, provavelmente mais exercício da crítica, principalmente nas escolas que participaram da 2ª e 3ª etapa da Autoavaliação Institucional em 2019. Vale ressaltar que ser capaz de identificar as

responsabilidades dos entes federados, que devem fornecer as condições materiais e humanas, necessárias para o bom cumprimento dos deveres, quanto à oferta de serviços públicos, com qualidade, representa um primeiro passo para exercer controle social sobre o Estado.

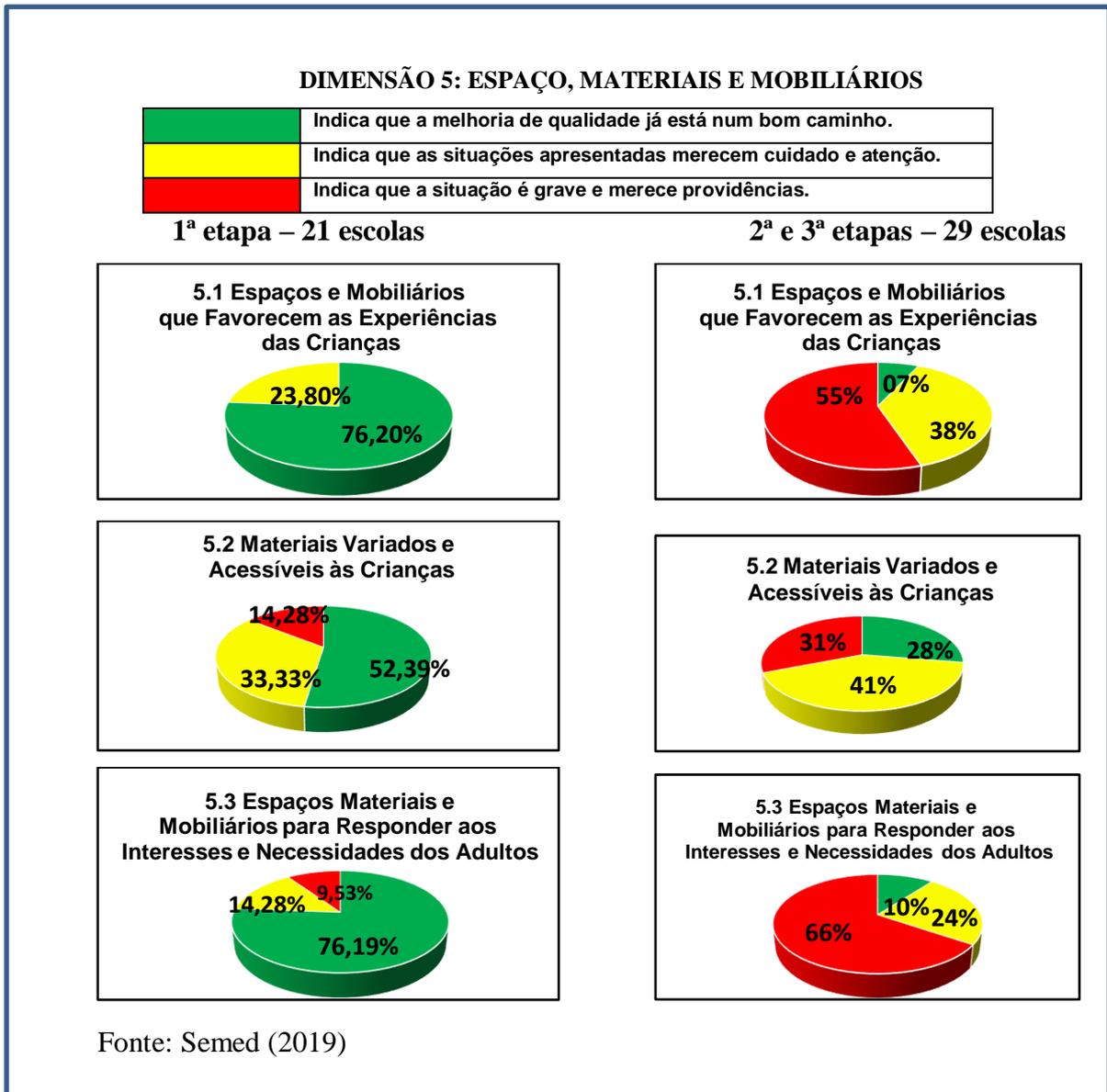
Consultando a relação de escolas que participaram em cada uma das três etapas, disponíveis nos cronogramas, em princípio, não foi identificado pela pesquisadora considerando seu conhecimento como ex-funcionária da rede, nenhum fator no agrupamento de tais escolas/etapas que indiquem que as da 2ª e 3ª etapas tinham melhores condições de avaliar e por isso o resultado foi aparentemente mais coerente. Mas não é possível refutar totalmente essa hipótese, pois não foi efetivado uma pesquisa com base em indicadores como formação dos sujeitos que atuam na escola, nível socioeducacional das famílias, entre outros.

Assim, acredita-se que não se trata de uma postura necessariamente consciente por parte dos sujeitos, que ao avaliarem quase em sua totalidade as três primeiras dimensões do Indique de Educação Infantil (Planejamento Institucional, Multiplicidade de Experiências e Linguagens, e Interações), como tendo qualidade que revela está no caminho certo, porque tais dimensões dependem em grande parte da atuação direta de professores, gestores, equipe pedagógica.

Do mesmo modo que não deve ser fruto de uma decisão consciente, quando os problemas cuja solução dependem de outros sujeitos, além dos que integram a escola, são avaliados com mais rigor, como já é sinalizado, embora ainda de forma incipiente, nos dados ligados às quatro últimas dimensões então analisadas (Promoção da Saúde; Espaço, Materiais e Mobiliários; Formação e Condições de Trabalho das Professoras e demais Profissionais, e Cooperação e troca com as Famílias e Participação na rede de Proteção Social).

Entretanto, de forma consciente ou não, a ausência de crítica, ou autocrítica, quanto a uma prática complexa como a de educar, resguardado o fato de que nesta pesquisa, os dados analisados resultam da primeira experiência das escolas com a modalidade da Autoavaliação Institucional, precisa ser problematizado intencionalmente, com especial atenção para o que pode significar a postura que, em última instância, representa a desresponsabilização por parte dos profissionais, que pelo menos em tese, tem as melhores condições para intervir e construir soluções. A ausência de uma reflexão radical sobre as possíveis causas e consequências desse fenômeno pode esvaziar de sentido a própria autoavaliação institucional que deixará de contribuir com diagnósticos claros, capazes de dar suporte a ações significativas, além de não contribuir com a autoformação dos envolvidos, aprofundando o problema da falta de identidade profissional, e, com ela, a falta de compromisso ético-político que todo educador precisa ter com a formação de qualidade das crianças, adolescentes e jovens, sob sua responsabilidade.

Gráfico 5 - Dimensão 5: Espaço, Materiais e Mobiliários



A Dimensão 5 - **Espaço, Materiais e Mobiliários**, composta por três indicadores (Espaços e Mobiliários que favorecem as Experiências das Crianças; Materiais Variados e Acessíveis às Crianças; e Espaços Materiais e Mobiliários para responder aos Interesses e Necessidades dos Adultos) é a que possui caráter mais objetivo e tangível de todas as dimensões do “Indique” e também por isso é a dimensão na qual a autoavaliação revelou as maiores necessidades de intervenção para (re)compôr a qualidade necessária. Essa característica concreta da dimensão certamente facilitou a localização dos problemas a ela relacionados pelos sujeitos escolares. Além disso, há casos, em que a situação da estrutura física e pedagógica das escolas é tão precária, que nem exige esforços para que sejam vistas como tal, além de gerar vários impactos nas condições de trabalho dos professores e aprendizagem dos alunos.

Segundo dados do último Censo Escolar (2023) em relação à infraestrutura, categoria que contempla tanto aspectos da Dimensão 5, quanto a Dimensão 6, do “Indique” de Educação Infantil, no que se refere ao indicador 6. 3 (Condições de Trabalho Adequada), quando comparada com o Maranhão e com o Brasil, Imperatriz se destaca na maioria dos quesitos com percentuais superiores aos mesmos, mas isso não significa atendimento pleno, como mostra o exemplo:

No quesito **Escolas com Acessibilidade**, Imperatriz-MA contempla 58% das escolas, enquanto em nível do Estado apenas 23% e do país 41%. O mesmo acontece em relação a existência de Biblioteca nas escolas, ficando Imperatriz com 41% das escolas contempladas, seguida de 9% em nível do Estado e 23% em nível de país.

O acesso à **Tecnologia** (internet e banda larga) nas escolas difere desse quadro, em que o percentual superior aos do Estado e do país não significa que a demanda esteja universalizada ou próxima disso, pois nesse caso o município de Imperatriz tem percentuais bastante representativos, 92% com acesso à Internet e 84% à Banda Larga, fato que tem relação com o período pandêmico que obrigou os municípios brasileiros a investirem em tecnologia para assegurar minimamente o acesso as aulas remotas, o que se reflete também nos percentuais do Estado (Internet 73% e Banda Larga 57%) e do País (Internet 87% e Banda Larga 73%).



engajamento de segmentos que historicamente ficaram à margem, como servidores da limpeza, vigia, alimentação, entre outros. Situação de exclusão desses segmentos em pesquisa já destacada nessa tese (SILVA, 2022) reforça a necessidade de superação urgente dessa contradição, que expõe os traços da separação entre trabalho intelectual e manual, dos que pensam e dos que apenas fazem.

Se a escola se constitui um espaço, uma comunidade de aprendizagem, nada mais natural que todos que dela fazem parte permaneçam aprendendo, compartilhando experiências e saberes, ainda mais em um contexto de complexas e aceleradas mudanças, impulsionada pelos avanços tecnológicos em escala global. Outrossim, também se constitui argumento válido para se continuar aprendendo ao longo da vida, a necessidade de superação de déficits na formação inicial. Como visto, apesar dos avanços em termos de políticas de formação direcionada aos profissionais da educação, principalmente aos professores, outros segmentos, não ligados ao pedagógico, não costumam ser contemplados, o que se agrava com o processo de terceirização da maioria desses profissionais.

Vale ainda a pena ressaltar que, ao observar o gráfico 6, nos indicadores formação inicial e formação continuada, os percentuais que indicam necessidade que estas sejam melhoradas, especialmente a segunda modalidade, não é reconhecida sequer por quem a ela tem direito e deve buscar ter acesso, pois o problema da qualidade da educação brasileira é histórico e Imperatriz não difere do quadro geral.

Logo, para que dados como esse não permaneçam mascarando a realidade, refletir sobre os dados da própria autoavaliação, assim como instituir formações que ajudem os profissionais que fazem parte da escola a avançarem no domínio técnico conforme sua área, mas também na profissionalização, fortalecendo sua identidade e se conectando coletivamente em torno de um projeto de educação e sociedade comprometidos com a transformação social.

Em relação ao último indicador da dimensão 6, “condições de trabalho adequadas”, o que revela maior nível de insatisfação dos sujeitos que responderam a Autoavaliação em 2019, e que envolve desde a relação número de aluno/professor, até as questões de remuneração e prevenção de saúde, aspectos fundamentais para a qualidade do processo educativo, pois incide diretamente no fazer pedagógico dos professores e por consequência na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Desse modo, o desequilíbrio na relação número de aluno/professor pode ocasionar inúmeras dificuldades diárias, comprometendo a qualidade no atendimento individualizado aos alunos, tão necessário na infância. Mas nem sempre esse desequilíbrio é causado por um grande número de alunos na sala, mas pelo fato de ainda haver escolas que funcionam em espaços

adaptados, cujas salas não obedecem aos padrões técnicos que uma sala de aula precisa ter.

Considerando a variável “prevenção a problemas de saúde” que também compõe o indicador “condições de trabalho adequadas”, tem relação com vários fatores, estruturais, pedagógicos, relacionais, entre outros, pois a saúde é um conceito amplo, não limitada a aspectos físicos, mas também emocionais e mentais, sendo a classe dos trabalhadores docentes bastante afetada, via de regra disputando posição no ranking com os bancários, inclusive em termos de saúde mental. Em Imperatriz, em razão do clima quente e úmido, a Secretaria de Educação vem há alguns anos climatizando as escolas, as salas de aula, medida que vem sendo mantida pela atual gestão e é provável que em próximas autoavaliações impacte positivamente na avaliação das condições de trabalho docente.

Em relação à remuneração, problema histórico nunca enfrentado no Brasil, pois mesmo quando instituiu medidas legais como com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN, sem dúvidas um avanço importante, critério atendido pelo município de Imperatriz, com o fim de combater as desigualdades regionais, termina tendo caráter paliativo, uma vez que as discrepâncias com outras profissões com igual ou inferior nível de formação ainda é bastante acentuada, fazendo com que professores ainda assumam empregos nos três turnos para tentar suprir as necessidades, isso sem falar na desvalorização da categoria em termos sociais.

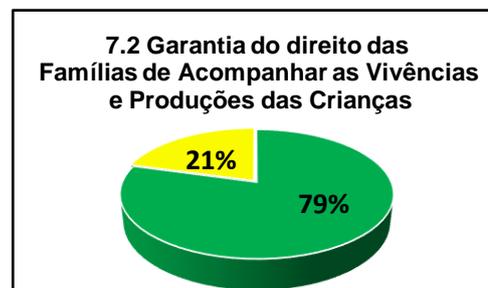
## Gráfico 7 - Dimensão 7: Cooperação e Troca com as Famílias e Participação na Rede de Proteção Social

### DIMENSÃO 7: COOPERAÇÃO E TROCA COM AS FAMÍLIAS E PARTICIPAÇÃO NA REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL

	Indica que a melhoria de qualidade já está num bom caminho.
	Indica que as situações apresentadas merecem cuidado e atenção.
	Indica que a situação é grave e merece providências.

1ª etapa – 21 escolas

2ª e 3ª etapas – 29 escolas



Fonte: Semed (2019)

A Dimensão 7, Cooperação e Troca com as Famílias e Participação na Rede de Proteção Social, última do “Índice” de Educação Infantil, composta por três indicadores, (Respeito e Acolhimento; Garantia do direito das Famílias de Acompanhar as Vivências e Produções das Crianças; e Participação da Instituição na Rede de Proteção dos Direitos das Crianças) é, sobretudo, importante para o avanço da qualidade da aprendizagem dos alunos e para o fortalecimento dos processos de democratização da gestão. É uma dimensão que se traduz pela parceria entre família e escola e entre escola e outras instituições responsáveis por assegurar e fiscalizar o cumprimento dos direitos essenciais ao público atendido. Apesar da primeira

Autoavaliação Institucional via “Indique” não revelar quase nenhuma inconsistência em relação à qualidade esperada, dificilmente representa que o acesso aos direitos estejam garantidos, apesar dos avanços que advém de conquistas como o Estatuto da Criança e do Adolescente que abriga a maioria dos direitos e da rede de proteção que se formou, tendo em vista assegurá-los

Os dois primeiros indicadores (respeito e acolhimento; garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças) dependem em boa parte da forma como equipe gestora e docentes promovem as relações interpessoais no interior da escola e a depender da forma, intensidade e importância com que ações são promovidas podem ampliar a participação espontânea e mobilizada da família no contexto escolar, situação que favorece a qualidade da proposta educativa como um todo, pois reúne em torno de objetivos comuns, com maior intencionalidade, as duas mais importantes instituições sociais responsáveis pelo desenvolvimento integral dos alunos/filhos.

Quanto ao último indicador (participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças), revela a importância da dimensão interinstitucional e da responsabilidade de todos que fazem parte da escola na proteção dos direitos da criança, sendo necessário, para tanto, que todos conheçam os referidos direitos, como acioná-los ou denunciar sua violação, bem como quais as implicações para a escola como instituição e para os servidores quando tais processos não são assegurados, por desconhecimento ou omissão. Promover formação continuada contemplando toda os sujeitos escolares, inclusive as famílias são muito importantes para o sucesso, a começar pelo estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Diante do esverdeamento revelado na primeira edição da Autoavaliação Institucional, mesmo reconhecendo que por ser uma política recente, de certa forma, essa situação era previsível, cabe no mínimo chamar a atenção para que autoridades educacionais e sujeitos escolares, especialmente gestores e professores, reflitam sobre as causas e implicações de tal resultado expresso na Autoavaliação Institucional em foco, principalmente nos dados oriundos das 21 escolas avaliadas na primeira etapa, portanto, primeira experiência das escolas e de certa forma da equipe de Educação Infantil da Semed, pois as experiências anteriores foram em escolas-piloto.

Considerando ainda, que da primeira etapa de Autoavaliação realizada em 21 escolas nos meses de Maio/junho de 2019 para a segunda e terceira etapas (dados unificados) realizadas nos meses de Outubro e Novembro do mesmo ano, os dados revelaram uma pequena, mas relevante diminuição do chamado esverdeamento, o que possivelmente se deu em função da intervenção/orientação da equipe responsável pela implantação da política, sendo inclusive recomendável que a mesma acompanhe se o esverdeamento se manifestou nas edições de

Autoavaliação Institucional de 2022 e 2024, por meio de compilações como a efetivada com os dados de 2019, investindo ainda mais em (auto)formação continuada específica, sobre a temática Autoavaliação Institucional, direcionada aos sujeitos escolares, para que tal fenômeno se esteve presente também nas duas edições já realizadas, seja processualmente superado nas próximas edições.

Com isso não se tem a intenção de afirmar que as escolas não possam avaliar uma dimensão inteira como adequada, e portanto, verde, aliás, a escola pode e deve ter autonomia para se autoavaliar-se conforme as lentes da (auto)crítica permitir. O que chama a atenção é quando isso ocorre no conjunto das escolas e das dimensões ou da maioria delas, sem que os dados de realidade, que muitas vezes, ‘saltam aos olhos’, evidenciem tal fato.

#### **4. AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL “NAS/PELAS” ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA: AÇÃO DIRIGIDA OU PARTICIP(AÇÃO) ENGAJADA?**

Analisar uma política educacional, envolve muitas nuances, seja pela multiplicidade de fatores que o próprio fenômeno educativo encerra como prática social, seja pelos limites de quem pesquisa em captá-la em sua totalidade, processo que se amplia ainda mais quando se tem os primeiros contatos com a implementação daquilo que a política se propõem cumprir, mas também é esse contato com a prática que dá as condições para desvelar, à luz dos fundamentos teorico-metodológicos, as muitas camadas que se colocam entre o que prevê a política e o “que” e “como” está sendo efetivada.

É com essa compreensão que essa seção e suas subseções buscará evidenciar, como tem se materializado a política Autoavaliação Institucional “**nas** escolas” ou “**pelas** escolas” que integram a rede municipal de Imperatriz-MA, assim como demonstrar se a Autoavaliação tem ocorrido de **forma dirigida**, conduzida por terceiros ou por meio de uma **particip(ação) engajada** dos sujeitos em nível das escolas, análise que se dá a partir da análise documental e das interlocuções com sujeitos escolares e com sujeitos da Secretaria Municipal da Educação, instância administrativa responsável pela formulação e fornecimento das condições para execução das políticas públicas.

Entretanto, esse exercício exige da pesquisadora vigilância epistemológica para não incorrer no binarismo de só considerar uma coisa ou outra. Antes, é preciso atentar para o processo que é dinâmico e eivado de contradições e que comporta em uma mesma realidade traços do que é considerado um limite, equívoco conceitual e/ou procedimental, por exemplo, e traços do que já é considerado potencial, avanço, caracterizando o referencial desejado, a ser

buscado em dado momento.

Identificar tais mediações e transições entre um estágio e outro da política de Autoavaliação Institucional aqui investigada implica não olhar a realidade apenas pela lente do que precisa ser superado, ou do que já atingiu a qualidade almejada, mas também pela lente do que já está acontecendo, mesmo que de forma embrionária ou que já se anuncia na perspectiva do que se deseja e necessita, sabendo que quaisquer uns dos estágios dependem da mediação e envolvimento dos sujeitos, no enfrentamento dos condicionantes infra e superestruturais.

#### 4.1 Trajetória da Autoavaliação Institucional: entre o documentado e o implementado

Como visto na Introdução, a Autoavaliação Institucional em nível do município de Imperatriz está assegurada no Plano Municipal de Educação – PME (2014 a 2023), tendo o mesmo replicado o que foi assegurado no contexto nacional no Plano Nacional de Educação – PNE (2014 -2024), o que representa um avanço dado a histórica lacuna derivada da ausência dessa política no âmbito da educação básica.

O termo autoavaliação aparece apenas uma vez ao longo do documento, no caso, na estratégia 7.2, vinculada ao atendimento da **META 7** que visa **fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:**

IDEB	2013	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5

Fonte: [HTTP://ideb.inep.gov.br/resultado/](http://ideb.inep.gov.br/resultado/)

FIGURA 1 – Projeção de médias nacionais do Ideb vinculadas à Meta 7 do PME

Não se nega a importância de avaliações de abrangência nacional e mesmo internacional, contudo, ao vincular a Autoavaliação Institucional à melhoria do **Ideb** das escolas como consta na meta 7, limita e até mesmo compromete a própria finalidade da autoavaliação no contexto institucional, assim como o papel desta em suas relações com as outras modalidades de avaliação educacional, bem como o quanto uma autoavaliação devidamente planejada, implementada e permanentemente avaliada pode contribuir com a melhoria da qualidade da educação.

Para tanto, não pode submeter-se aos critérios da avaliação em larga escala, antes deve

contextualizá-la teórica e metodologicamente, problematizando-a, tendo em vista extrapolar o caráter tecnicista e os interesses subjacentes de tais avaliações que resultam na composição do Ideb.

Até certo ponto é possível inferir que a estratégia 1.11 vinculada à Meta 1, que trata da universalização da educação infantil para crianças de 4 a 6 anos e da ampliação do atendimento de crianças de até três anos no mínimo em 50%, **também se refere à autoavaliação**, posto contemplar várias dimensões da escola como a gestão, infraestrutura física e pedagógica. A mesma visa

Implantar, até o segundo ano da vigência deste PME, avaliação da Educação Infantil, a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes.

Contudo, ao se restringir à **mera aferição** das dimensões pode representar mais uma avaliação limitada a quantificar indicadores de qualidade, nos moldes do que acontece nos Sistemas de Avaliação Estaduais, em sua maioria, inspirados e até mesmo reproduções do que já faz o Saeb. Independentemente dessa estratégia ter sido ou não implementada, a educação infantil foi contemplada na estratégia 7.2 que se refere à autoavaliação da educação básica como um todo.

Ainda sobre as razões para que a Autoavaliação Institucional não caia no reducionismo presente nas avaliações externas em larga escala, cabe destacar que a noção de qualidade que ambas avaliações buscam são diferentes, assim como sua concepção, composição/metodologia e sobretudo são opostas em suas finalidades.

A Avaliação em Larga Escala se apoia em critérios positivistas, de caráter quantitativo, assim como considera para fins de composição do Ideb, apenas variáveis objetivas como fluxo escolar, nota obtida em Língua Portuguesa e Matemática, em detrimento das outras áreas de conhecimento igualmente importantes para o adequado desenvolvimento do aluno, e apenas alunos dos anos finais dos ciclos são avaliados. Portanto, trata-se de uma avaliação centrada nos resultados, baseada na meritocracia que, em última instância, visa ranquear as escolas premiando quem tem “qualidade” e punindo quem não atinge o desempenho estabelecido.

A Autoavaliação Institucional, por sua vez, é abrangente em seu escopo, pois a qualidade almejada se ancora na emancipação humana, o que implica que esta deve perpassar todas as dimensões da escola, em movimento, portanto avalia o processo, para nele intervir e transformá-lo, não em função da composição de um índice, mas da formação integral do ser humano, o que implica o exercício da participação crítica e decisória de todos na definição dos

rumos da escola.

Em relação aos documentos referentes à implementação da Autoavaliação Institucional a partir das ações desenvolvidas em nível da Semed, em sua maioria, estavam arquivados em Portfólios anuais na Coordenação da Educação Infantil. No sentido de localizar o máximo de registros foram consultados os Portfólios de cada ano, a começar por 2015, ano de aprovação do PME até o ano de 2024, último ano referência para coleta de dados, faltando somente o Portfólio de 2017 que não foi encontrado pela equipe. Nos Portfólios dos anos de 2018 e 2021 não constava nenhuma menção à Autoavaliação Institucional ou aos Indicadores de Qualidade - Indique. Em relação ao ano de 2021 é importante ressaltar que em função da Pandemia de Covid 19 muitas ações foram inviabilizadas.

Para fins de melhor visualização, segue quadro com os registros disponíveis na Semed, por ano, à exceção do ano de 2019 que foi subdividido em semestre, por questões didáticas, dado ao volume de informações, que tinham alguma relação com a Autoavaliação Institucional. Os critérios de relevância estabelecidos em baixa, média e alta, consideram a quantidade de eventos/ações, a sequência/frequência/regularidade dos eventos/ações e se tem unidade entre eles, indicando organização/sistematicidade.

\* Os anos de 2020 e 2021 e parte de 2022 foram afetados pela Pandemia de Covid 19, fator levado em consideração na definição da evidência/relevância da ação registrada e da existência ou não do próprio registro.

#### **Quadro 12 - Documentos sobre Autoavaliação Institucional em nível da Semed**

<b>DOCUMENTOS SOBRE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM NÍVEL DA SEMED</b>			
<b>Ano</b>	<b>Descrição do Documento</b>	<b>Evidência/Relevância para pesquisa – Baixa, Média e Alta</b>	<b>Total</b>
2015	Relatório do 1º encontro com gestores de escolas da Educação Infantil.	Baixa	01
2016	Plano de Ação anual – menção à Autoavaliação Institucional via “Indique”	Baixa	01
2018	-----	-----	-----
2019.1	Reunião com gestores de Educação Infantil sobre o “Indique”; Cronograma de Aplicação do Indique – 1ª Etapa; Aplicação dos Indique em escolas da 1ª Etapa – 29/05 e 12/06; Plenária; Entrega dos resultados dos Indique.	Alta	05

2019.2	Reunião com gestores de Educação Infantil sobre o Indique; Cronograma de Aplicação dos Indique – 2ª Etapa; Aplicação do Indique em escolas da 2ª Etapa – 07 e 10/10; Plenária; Entrega dos resultados do Indique – 6/11; Cronograma de Aplicação do Indique – 3ª Etapa; Plenária.	Alta	07
2020*	Reunião com gestores para entrega dos resultados do Indique referente a 2019; Modelo de Termo de Compromisso do Município; (não foi localizado o termo assinado pelo então Secretário Municipal de Educação) Resumo das ações da Semed.		
2021*	-----	-----	-----
2022*	Plano de Ação anual do Setor com menção a autoavaliação Três Formações sobre o “Indique” Formação sobre Tabulação dos dados do Indique	Média	05
2023	Três atividades de Tabulação do Indique <u>Duas</u> atividades de ajustes do Projeto Pedagógico das escolas, sendo uma claramente vinculada aos dados do Indique	Média	05
2024	Plano de Ação anual do Setor com menção a autoavaliação; Reestruturação dos materiais do Indique; Pauta Formação <i>online</i> sobre o Indique; Relatório sobre Formação <i>online</i> sobre o Indique.	Média	04

No ano de 2019, segundo semestre, não foi localizado no Portifólio informações referentes à aplicação do Indique conforme previsto no cronograma, mas foram localizadas no Computador do Setor de Educação Infantil, ao qual a pesquisadora teve acesso concedido pela atual coordenadora do setor, os cronogramas das três etapas de aplicação do Indique em um total de 50 escolas. Também foram localizados os resultados compilados das 21 escolas que participaram da 1ª etapa de Autoavaliação Institucional e das 29 escolas que participaram da 2ª

e 3ª etapas, estando os resultados dessas duas últimas etapas unificados. Tais dados foram fundamentais para empreender a análise de como se manifestou a predominância da atribuição da cor verde às dimensões e indicadores avaliados nas escolas na fase de implantação da política em parte das escolas da rede.

No ano de 2022, apesar de não localizar registros no Portifólio, no dia 10/06, as escolas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, da cidade e do campo, realizaram a Autoavaliação Institucional via Indique, então prevista para o ano de 2021, inviabilizada mediante o período pandêmico, ocasião em que a pesquisadora teve a oportunidade de estar presente, na mesma escola localizada no perímetro urbano, em que estivera em 2019, na condição de Supervisora Docente do Estágio em Gestão do Curso de Pedagogia da UFMA, por ocasião da primeira edição da autoavaliação e na qual ocorreu a pesquisa *in loco* desta tese.

Apesar de não ter sido possível fazer uso de observação nesta pesquisa, em razão de as duas edições de Autoavaliação ocorridas após o ingresso no doutorado em 2021, portanto, as edições de 2022 e de 2024 terem sido realizadas em um único dia, foi possível “observar” no dia 10/06/2022, como visitante, mudanças importantes, quando comparadas com o ano de 2019, a seguir descritas.

Em 2019, a equipe da Semed reuniu a comunidade no pátio e de posse de um banner por dimensão que continha apenas os indicadores (sem as perguntas, que fomentam o debate e a reflexão), a comunidade se manifestava sobre qual cor deveria ser atribuída aos indicadores e por consequência às dimensões. Em 2022, a própria escola conduziu as discussões em torno das dimensões e indicadores do Indique, estando a comunidade dividida em sete espaços, cada grupo avaliando uma dimensão, discutindo os indicadores, desmembrados em questionamentos, para então o coletivo atribuir a cor verde, amarela ou vermelha, conforme prevê o instrumento.

Em uma das salas foi possível constatar, duas pessoas da escola, no caso específico, uma professora e uma mãe membro do Colegiado coordenavam o processo, explorando a dimensão disponível em um Datashow, problematizando o indicador, por meio das perguntas e exemplos da realidade, enquanto uma delas registrava a decisão do coletivo, assim como as observações eventualmente feitas.

Outra mudança identificada foi o momento da Plenária, que em 2019 nem chegou a ocorrer, pois todos “decidiram” sobre as cores indicando o nível de qualidade de cada dimensão/indicadores juntos. Mas em 2022, antes de eleger as prioridades diante das demandas identificadas com a aplicação do Indique, os grupos se reuniram no Pátio e um representante de cada grupo foi apresentando os indicadores que foram avaliados com a cor amarela e vermelha,

submetendo, agora a todos os presentes, para se manifestarem se concordavam ou não com o que a equipe responsável pela dimensão havia avaliado e qual a justificativa em caso de divergência, enquanto uma pessoa anotava as decisões. Essa medida simples pode qualificar o processo de autoavaliação, tornando-o mais fidedigno e formativo. A única ressalva é o tempo que necessitaria ser ampliado para que o processo fosse ainda melhor conduzido.

Em relação ao ano de 2024, que, embora não conste no Portifólio, 14/06, foi o dia D da Autoavaliação Institucional nas escolas de Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental da cidade e do campo. Contudo, a pesquisadora não tomou conhecimento da data com antecedência e não se fez presente em nenhuma escola.

Quanto aos Projetos Político-Pedagógicos, únicos documentos analisados, em nível das escolas mistas, que participaram da pesquisa via entrevista, destaca-se inicialmente o Projeto da Escola da cidade. Nele, dentro do Marco Conceitual e Filosófico, há uma subseção destinada à Avaliação Institucional, cujo conteúdo caracteriza apenas a autoavaliação institucional, sem mencionar as avaliações em larga escola, como o título da subseção sugere. A Autoavaliação Institucional é mencionada ainda quatro vezes, uma no item que caracteriza a gestão democrática, outra em um subitem que trata dos Elementos Essenciais e ações da Equipe Técnico-pedagógica, sendo a Autoavaliação uma das atribuições da equipe, a partir do que estabelece o Regimento Escolar dos Estabelecimentos do Sistema Municipal de Ensino de Imperatriz – MA nos seu artigo 83, incisos IX e X. Volta a ser citada em um subitem que aborda a Relação Família Escola – Escola e Rede de Proteção Social e por último no Plano de Ação da Gestão Administrativa, com instrumento próprio (questionário) com o fim de avaliar as ações da escola, especialmente a gestão escolar.

A sigla “Indique” aparece três vezes no Projeto Político-Pedagógico, quando caracteriza a Dimensão da estrutura física e mobiliária, ocasião em que é informado que mediante a reforma da escola em decorrência de problemas estruturais antigos, agravados por questões climáticas, a maioria dos problemas ligados a essa dimensão, apontados por ocasião da aplicação do Indique em 2019, foi resolvida. Apesar dos dados do “Indique” aparecerem como anexo, com justificativas detalhadas do uso da cor amarela e vermelha em cada indicador e seus subitens, tais dados não foram retomados pra caracterizar o Marco Situacional no qual consta o diagnóstico da situação da escola quando (auto)avaliada em 2022, diferentemente do questionário socioeconômico respondido pelas famílias, cujos dados permeiam todo o Marco Situacional.

Além de fazer uso do “Indique” para coletar dados no contexto da Autoavaliação Institucional, a escola utiliza instrumentos elaborados pela própria equipe, com o fim de avaliar

o Projeto Pedagógico e o trabalho desenvolvido pela equipe escolar. Assim há 01 *questionário* destinado aos grupos que farão a análise e sistematização da reformulação do Projeto Pedagógico, *com perguntas abertas* com foco na avaliação dos aspectos que compõem o Marco Situacional, o Marco Conceitual e o Marco Operacional do PPP.

A referida escola conta ainda com 01 *questionário socioeconômico* com questões fechadas direcionado às famílias, 01 outro questionário com *questões abertas*, destinado às famílias e alunos maiores, cujo teor é avaliar a qualidade do trabalho desenvolvido pela escola com ênfase na forma de participação, se acolhe todos com igualdade e o que pode ser feito para melhorar. Consta também 01 *questionário com questões fechadas* destinado aos servidores e 01 mais um questionário com *perguntas abertas*, claras e ligadas ao cotidiano escolar e familiar, direcionado às crianças da pré-escola e dos anos iniciais, a ser aplicado num formato de grupo focal.

O conjunto de instrumentos elaborados pela própria escola, um total de cinco questionários, revelam a preocupação da instituição em conhecer, por meio de diferentes formas, como a comunidade escolar avalia a qualidade da proposta pedagógica e o desenvolvimento de suas funções como um todo, buscando assegurar que todos os sujeitos, mesmo crianças pequenas, possam participar do processo. Outrossim, os dados obtidos com tais instrumentos são analisados e integram o PPP da escola, enriquecendo assim o diagnóstico e fazendo a construção de soluções plausíveis e significativas para os problemas apontados.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo que participou da pesquisa via entrevistas, apesar do mesmo seguir a estrutura básica adotada pela Secretária Municipal de Educação, ao descrever a Avaliação Institucional, menciona aspectos que não correspondem ao referencial teorico-metodológico sobre o qual tal política se assenta. Ao contrário, enfatiza aspectos de natureza quantitativa e classificatória a serem atribuídas à qualidade da escola, indicando conflitos de natureza epistemológica.

Apesar de mencionar, uma vez participação social, quando trata da gestão democrática, não há evidências no PPP, seja no diagnóstico seja no Plano de Ação, que o mesmo foi elaborado levando em conta dados obtidos por meio da Autoavaliação Institucional. Contraditoriamente, nas entrevistas, os sujeitos associam avanços importantes que a escola atingiu, principalmente na área de infraestrutura física e pedagógica e na relação escola-família, nos últimos anos, ao processo de Autoavaliação Institucional que vem desenvolvendo.

Uma possível explicação para as fragilidades no projeto, que tem um aspecto ainda de texto em construção e inconsistências com falas obtidas nas entrevistas, podem derivar do fato de que a escola recebeu alunos e professores de uma escola vizinha que foi desativada, tendo

para isso recebido investimentos para melhoria e ampliação do espaço físico, apesar de ainda carecer de melhorias como sala de professores, pátio que permita as atividades lúdicas, direcionadas ou livres, das crianças, entre outros.

Considerando **os dados preliminares, de caráter exploratório**, referentes à Autoavaliação Institucional na rede Municipal de Imperatriz-MA **obtidos via questionário/formulário online** compartilhado por meio de dois grupos de WhatsApp (Escolas da Cidade e Escolas do Campo) criados pela pesquisadora e, posteriormente, por meio de contato individualizado com cada um dos componentes dos grupos, no período de 11 de outubro a 09 de novembro de 2024, resultou na adesão de 10 escolas da cidade de um total de 24 e apenas 04 escolas do campo de um total de 23.

**Quanto ao perfil dos respondentes**, um total de 22 sujeitos de escolas da cidade, no que se refere ao segmento “gestor e vice gestor” ocuparam a primeira posição com 09 participantes, seguido de 08 professores, 04 membros do setor técnico-pedagógico e apenas 01 pai/mãe/responsável. Em relação ao perfil dos sujeitos das escolas do campo, dentre os 05 sujeitos que responderam o formulário/questionário, teve-se 02 professores, 01 gestor, 01 técnico-pedagógico e 01 membro do segmento Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação.

Assim, dentre as 14 escolas que participaram da pesquisa, 27 sujeitos responderam o instrumento, sendo 22 de escolas da cidade e 5 de escolas do campo, conforme detalhado no Quadro 4.

Quadro 4 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Segmento – Pesquisa *On-Line*

PERFIL DOS SUJEITOS QUANTO AO SEGMENTO – PESQUISA <i>ON-LINE</i>										
SEGMENTO	Gestor(a) escolar	Vice gestor(a)	Técnico-pedagógico	Técnico-administrativo	Professor(a)	Aluno(a)	Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação	Pai/mãe/responsável	Representante da sociedade civil	TOTAL DE SUJEITOS
ESCOLAS DA CIDADE	7	2	4	-	8	-	-	1	-	22
ESCOLAS DO CAMPO	1	-	1	-	2	-	1	-	-	5
TOTAL PARCIAL	8	2	5	-	10		1	1	-	27

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

A participação concentrada em gestores, principalmente nas escolas da cidade, se deve provavelmente ao fato de ter sido o contato principal disponibilizado pela Semed à pesquisadora

e ainda que para disponibilizar o formulário/questionário para outros sujeitos da escola era necessário que o Gestor o respondesse antes.

Aliás, o papel da gestão, é fundamental na implementação de quaisquer políticas educacionais no contexto escolar, e quando essas devem alterar a cultura de participação como se espera que ocorra com a implementação da Autoavaliação Institucional, o papel da gestão é decisivo.

A inexistência ou a inexpressiva participação de segmentos fundamentais para a construção de uma experiência de participação coletiva pode resultar da falta de mobilização desses públicos para responderem o instrumento, bem como pela falta de cultura de participação, especialmente de segmentos que acreditam ou foram levados a acreditar que não têm muitas contribuições a dar em um espaço que lida com o conhecimento formal, como é o caso da escola. Superar equívocos dessa natureza exigirá um esforço contínuo dos gestores e equipe técnico-pedagógica para incluir todos os demais sujeitos, tanto por meio de formação, sensibilização e motivação, quanto oportunizando situações concretas em que as vozes ora silenciadas se manifestem e enriqueçam o debate e a luta pela escola pública com qualidade social.

Quadro 5 - Perfil dos Sujeitos quanto à Escolaridade – Pesquisa *On-Line*

PERFIL DOS SUJEITOS QUANTO À ESCOLARIDADE – PESQUISA <i>ON-LINE</i>							
MAIOR ESCOLARIDADE	Ensino fundamental incompleto	Ensino fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Especialização	Mestrado	Doutorado
ESCOLAS DA CIDADE	-	-	-	5	15	2	-
ESCOLAS DO CAMPO	-	-	-	3	2	-	-
TOTAL	-	-	-	8	17	2	-

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

A formação dentre os profissionais da educação revela a falta de acesso ao mestrado e

doutorado, padrão ainda predominante na região, que até bem pouco tempo não dispunha de programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, situação que poderá vir a mudar nos próximos anos com a implantação de alguns programas nos últimos anos. Chama a atenção ainda o fato de 01 vice gestor, 01 gestor, 03 professores de escolas da cidade, assim como 01 gestor e 01 professor de escolas do campo não tenham dado continuidade aos estudos após a graduação. Cada vez mais a formação continuada se constitui uma exigência da contemporaneidade, e no caso dos educadores, impõe-se como um critério ético-político, o que obviamente não anula as dificuldades inerentes às condições objetivas que afetam a trajetória dos profissionais da educação.

Quadro 6 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Vínculo Empregatício – Pesquisa *On-Line*

PERFIL DOS SUJEITOS QUANTO AO VÍNCULO EMPREGATÍCIO– PESQUISA <i>ON-LINE</i>				
TIPO DE VÍNCULO	Efetivo/ concurado	Contratado/ seletivo	Cedido/emprestado por outro ente federativo	Terceirizado
ESCOLAS DA CIDADE	21	-	-	-
ESCOLAS DO CAMPO	4	1	-	-
TOTAL	25	1		

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

\* Vínculo empregatício não se aplica ao representante de pai/mãe/responsável.

Quanto ao vínculo empregatício ou forma de contratação, a predominância quase absoluta de profissionais efetivos/concurados é um fator bastante relevante, pois a falta de rotatividade própria de contratos temporários favorece em muito o desenvolvimento do senso de pertencimento, condição importante para o envolvimento dos diferentes sujeitos com as pautas da escola, inclusive, com o próprio processo de Autoavaliação Institucional.

Quadro 7 - Perfil dos Sujeitos quanto à Carga Horária Semanal – Pesquisa *On-Line*

PERFIL DOS SUJEITOS QUANTO À CARGA HORÁRIA SEMANAL – PESQUISA <i>ON-LINE</i>						
CH SEMANAL	Gestor(a) escolar	Vice-gestor(a)	Técnico-pedagógico	Técnico-administrativo	Professor(a)	Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação
ESCOLAS DA CIDADE	06 - 40h	02 - 40h	03 - 40h	-	04 - 40h	
	01-30h		01 - 30h		01-30h	
			01 - 20h		03 - 20h	
ESCOLAS DO CAMPO	01 - 40h				02 - 40h	01-30h

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

\* Carga horária não se aplica ao representante de pai/mãe/responsável.

O mapa da carga horária em si não revela muitas disparidades, mas além disso não faz sentido analisá-las dissociadas das atribuições de cada função e principalmente se esta contempla tempo destinado à formação, troca de experiências, reflexão sobre a prática com o fim de aperfeiçoá-la ou transformá-la.

Quadro 8 - Perfil dos Sujeitos quanto ao Tempo de Serviço – Pesquisa *On-Line*

PERFIL DOS SUJEITOS QUANTO AO TEMPO DE SERVIÇO - PESQUISA <i>ON-LINE</i>						
TEMPO DE SERVIÇO	Gestor(a) escolar	Vice-gestor(a)	Técnico-pedagógico	Técnico-administrativo	Professor(a)	Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação
ESCOLAS DA CIDADE	Até 5 anos - 3	6 a 10 anos - 1	Até 5 anos - 1	-	Até 5 anos-1	11 a 20 anos - 1
	6 a 10 anos - 1	21 a 25 anos-1	6 a 10 anos - 2	-	6 a 10 anos-1	
	11 a 20 anos - 1			-	11 a 20 anos-2	
	21 a 25 anos - 1			-	21 a 25 anos-1	
	Acima de 25 anos - 1			-	Acima de 25 anos - 3	
ESCOLAS DO CAMPO	6 a 10 anos - 1	11 a 20 anos -1	11 a 20 anos-1		11 a 20 anos-1	
					Acima de 25 anos - 1	

TOTAL	08	03	04	-	10	01
-------	----	----	----	---	----	----

\* Tempo de Serviço não se aplica ao representante de pai/mãe/responsável.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

O tempo de serviço associado ao tipo de contratação, se efetivo/concursado e a carga horária, quando compatível com as atribuições representa estabilidade, segurança ao servidor que passa a ter melhores condições para se desenvolver profissionalmente e poder contribuir com a qualidade da escola pública. No caso específico, não houve diferenças significativas entre os servidores/função e nem entre escolas da cidade e do campo.

Em relação ao conteúdo propriamente da pesquisa, via formulário/questionário online as perguntas foram agrupadas em três eixos, que, em síntese, permitiu indagar os sujeitos quanto à implementação da Autoavaliação Institucional, sobre o processo de participação dos sujeitos e, por fim, sobre possíveis contribuições da Autoavaliação, aspectos a seguir, brevemente apresentados.

Quadro 9 - Implementação da Autoavaliação Institucional em Escolas Municipais de Imperatriz-MA – Pesquisa *On-Line*

IMPLEMENTAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA – PESQUISA <i>ON-LINE</i>		
Questões	Alternativas	Resultado
<b>1. Como você tomou conhecimento de que as escolas municipais de Imperatriz passariam a realizar a Autoavaliação Institucional a partir de 2019?</b>	Pela Secretaria de Educação	12 (44,4%)
	Na Escola	11 (40,7%)
	Por meio dos Colegas	2 (7,4%)
	Por meio das Crianças/filhos	-
	Via Meios de comunicação	2 (7,4%)
<b>2. Em algum momento a escola ou a Secretaria Municipal de Educação - Semed explicou no que consiste a Autoavaliação Institucional, suas etapas, como ela deve ser desenvolvida/implementada e quais as contribuições esperadas?</b>	Sim, por ocasião da formação continuada sobre o tema	11 (40,7%)
	Sim, por ocasião da aplicação dos Indicadores de Qualidade da Educação – Índiques	11 (40,7%)
	Não	3 (11,1%)

	Não sei responder	2 (7,4%)
<b>3. Ao participar da Autoavaliação Institucional a primeira vez você tinha clareza de como ocorreria a sua participação?</b>	Sim	12 (44,4%)
	Não	5 (18,5%)
	Parcialmente	10 (37%)
<b>4. Existe alguma equipe ou comissão responsável pela Autoavaliação Institucional nesta escola?</b>	Sim	18 (66,7 %)
	Não	5 (18,5%)
	Não sei responder	5 (18,5%)
<b>5. Em relação ao instrumento utilizado durante a Autoavaliação Institucional para coleta de dados, o INDIQUE, você o considera?</b>	Adequado, pois abrange várias dimensões da escola e é de fácil compreensão	20 (74,1%)
	Parcialmente adequado, pois apesar da metodologia das cores - verde, amarelo e vermelho - facilitar a avaliação, o tempo para analisar cada dimensão/ indicador foi insuficiente.	6 (22,2%)
	Inadequado, pois por ser algo pronto não contempla as especificidades de cada escola	-
	Outra resposta. Qual?	1 (3,7%)

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

Como se trata de uma política pública, em nível de município, embora deva ser pensada e desenvolvida por cada escola, na **questão 1**, as duas respostas com maior percentual apresentam coerência, pois o primeiro passo para implantar uma ação coletiva é torná-la conhecida entre os sujeitos responsáveis por sua efetivação e/ou entre os seus usuários.

O conhecimento acerca da concepção, do sentido, das finalidades e da metodologia da Autoavaliação Institucional são fundamentais para adesão e envolvimento dos sujeitos escolares com o processo e com as demandas da escola como um todo, o que requer estratégias de sensibilização, assim como a formação permanentes, sendo coerente, portanto as duas opções em destaque da **questão 2**.

Considerando as respostas à **questão 3**, os percentuais revelam coerência entre elas, pois os **5 sujeitos** que afirmaram **não ter clareza de como ocorreria sua participação** na primeira Autoavaliação coincidem com os **5 sujeitos** que **não sabiam responder a respeito** ou que responderam que a Secretaria **não informou previamente** no que consiste, pra que serve, como funciona e o que se espera da autoavaliação (É provável que tais sujeitos não tenham tomado conhecimento das atividades de sensibilização e formação dado ao percentual dos que afirmam ter ocorrido tais ações).

Apesar da maioria dos sujeitos afirmarem existir Comissão de Autoavaliação nas escolas, há indícios que se trate de um equívoco, dada à baixa institucionalização da Política, isto é, inexistência de Projeto de Autoavaliação Institucional, pois as Comissões Próprias de Avaliação – CPAs, em princípio, pressupõe um nível de implementação avançado da Autoavaliação Institucional.

Os “Indiques” se popularizaram junto aos profissionais da educação quando a Semed adotou tais instrumentos para a realização da Autoavaliação e de fato são de fácil compreensão e contemplam dimensões centrais para o adequado desenvolvimento do trabalho educativo e pedagógico, sendo inclusive flexível, podendo ser adaptado, ampliado conforme demandas de cada escola, mas isso pressupõe amadurecimento da equipe escolar. Nesse momento de implementação da Política, é provável que esteja sendo utilizado na forma original.

Quadro 10 - A Participação na Autoavaliação Institucional em Escolas Municipais de Imperatriz-MA – Pesquisa *On-Line*

A PARTICIPAÇÃO NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA – PESQUISA <i>ON-LINE</i>		
Questões	Alternativas	Resultado
<b>6. Marque a(s) alternativa(s) que corresponde(m) as vezes que você participou da Autoavaliação Institucional</b>	De experiências de autoavaliação institucional, por iniciativa da própria escola e da Edição de 2019	3 (11,1%)
	( De experiências de autoavaliação institucional, por iniciativa da própria escola e da Edição de 2022	5 (18,5%)
	De experiências de autoavaliação institucional, por iniciativa da própria escola e da Edição de 2024	3 (11,1%)
	De experiências de autoavaliação institucional, por iniciativa da própria escola e das Edições de 2019, de 2022 e de 2024	6 (22,2%)
	Apenas da Edição de Autoavaliação de 2019	2 (7,4%)
	Apenas da Edição de Autoavaliação de 2022	2 (7,4%)
	Apenas da Edição de Autoavaliação de 2024	4 (14,8%)
	Apenas das Edições de 2019, 2022 e 2024	2 (7,4%)
<b>7. Marque as etapas da Autoavaliação Institucional que você participou. Caso tenha participado de mais de uma etapa pode marcar mais de uma alternativa.</b>	Planejamento da Autoavaliação Institucional	13 (48,1%)
	Sensibilização dos sujeitos sobre a importância e como será realizada a autoavaliação na escola	12 (44,4%)
	Durante a aplicação dos Indiques, respondendo às perguntas	14 (51,9%)

	Plenária para socialização, discussão, análise coletiva dos dados e estabelecimento de prioridades a serem contempladas no Planejamento Escolar e Pedagógico.	11 (40,7%)
	Avaliação da autoavaliação – meta-avaliação)	6 (22,6%)
<b>8. Marque a alternativa que pra você melhor corresponde à participação da comunidade escolar na Autoavaliação Institucional, considerando a classificação feita pela autora Heloisa Lück (2013). Atenção!</b> A disposição das alternativas abaixo vai do nível mais simples para o mais complexo:	Participação como “simples” presença	4 (14,8%)
	Participação como expressão verbal e discussão de ideias	7 (25,9%)
	Participação como representação “dos seus pares/colegas”	1 (3,7%)
	Participação como tomada de decisão	1 (3,7%)
	Participação como engajamento/”envolvimento com as questões da escola”	14 (51,9%)

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

Em relação à **questão 6**, os dois resultados em destaque representam regularidade de participação das três Edições de Autoavaliação Institucional desenvolvidos em escolas da rede municipal local, sendo que 22,2% dos participantes afirmam terem participado de momentos anteriores desenvolvidos por iniciativa das próprias escolas, o que indica autonomia e compreensão do papel da Autoavaliação inclusive para a Gestão Escolar.

As respostas atribuídas à **questão 7** foram bastante variadas, mas considerando que a maior parte dos sujeitos é interno, são funcionários da escola, as respostas são coerentes.

Considerando a **questão 8**, que trata dos níveis de participação é comum que opções que indicam ser mais avançadas atraiam as pessoas para respondê-la, contudo, até pelo tempo que as escolas passaram a ter a experiência com a Autoavaliação, é pouco provável que tal nível de engajamento já ocorra.

Quadro 11 - Possíveis Contribuições da Autoavaliação Institucional Escolar – Pesquisa *On-Line*

POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR – PESQUISA <i>ON-LINE</i>		
Questões	Alternativas	Resultado
<b>9. Você identifica mudanças/melhorias em geral no funcionamento da escola que tenham sido sugeridas por você ou por colegas de seu grupo/segmento ou ainda que tenham sido eleitas como prioridade em plenária durante a autoavaliação institucional?</b>	Sim. Quais?	23 (85,2%)
	Não, por quê?	3 (11,1%)
	Não sei responder	1 (3,7%)
<b>10. Desde a implantação da Autoavaliação Institucional em 2019 pela Semed você identifica mudanças na forma de</b>	Sim. Quais?	21 (77,8%)

atuação da gestão da escola que indique que está mais democrática?	Não, por quê?	3 (11,1%)
	Não sei responder	3 (11,1%)
11. Você identifica indícios de melhorias na qualidade da educação que a escola oferta que tenham relação com a Autoavaliação Institucional implantada em 2019 pela Semed?	Sim. Quais?	21 (77,8%)
	Não, por quê?	1 (3,7%)
	Não sei responder	5 (18,5%)

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do formulário/questionário *online*

Na **questão 9** a maioria das mudanças/melhorias se referem à infraestrutura das escolas e ao nível de participação da comunidade, o que foi demonstrado nas entrevistas realizadas em duas escolas, sendo uma da cidade e outra do campo, em que os sujeitos escolares, apontaram como possíveis melhorias com vinculação com os resultados da autoavaliação, a infraestrutura, relação família-escola e formação continuada.

Quanto aos que disseram não ver mudanças as respostas são vagas.

Na **questão 10**, os que disseram sim destacam a participação da família, inclusive nas atividades das crianças e maior democracia. Os que não viram dizem não identificar mudanças que tenham relação com a autoavaliação.

Por sua vez, os que disseram sim à questão de número 11 ressaltam a “promoção de análise mais criteriosa das práticas pedagógicas; o envolvimento ativo dos professores e da comunidade escolar na avaliação e no planejamento tem favorecido um ambiente mais colaborativo e a melhoria do IDEB o que favore a decisão da família na hora da matrícula. Sabemos que o IDEB representa um tipo de qualidade limitado e que não corresponde à noção de qualidade aqui defendida.

#### **4.2 Implicações da Autoavaliação Institucional: achados documentais, relatos e percepção dos sujeitos escolares**

Essa subseção cumpre uma função central nessa Tese, pois pretende revelar, por meio da integração de diferentes fontes de pesquisa (questionário/formulário on-line; documentos analisados e entrevistas semiestruturadas) estas direcionadas aos sujeitos da Semed que estiveram nas funções de gestão técnico pedagógica e no cargo de Vice-Secretário de Educação até 31 de dezembro de 2024 e aos que ingressaram nas mesmas funções no atual governo

iniciado em 1 de janeiro do ano em curso. Nesse sentido, a análise da política, recentemente implantada em parte das escolas da cidade e do campo, que integram a rede municipal de educação, será analisada do ponto de vista do que já foi implantado e das perspectivas que a mesma poderá ter a partir da atual gestão, considerando diferentes níveis de decisão quanto à sua continuidade, universalização e formalização mediante regulamentação.

Tais instrumentos também dão a base para análise da Política de Autoavaliação a partir dos sujeitos escolares, dentre destinatários e corresponsáveis pela melhoria da qualidade da educação municipal.

Para tanto, os principais dados explorados nessa subseção resultam das entrevistas e poderão ser complementados, ratificados e confrontados com dados obtidos por meio de análise documental e do Questionário/Formulário *On-line*. Para facilitar o processo e garantir a fidedignidade das informações as entrevistas foram gravadas em áudio ou em vídeo gravado por meio do Google Drive e transcritas por meio do aplicativo Transkriptor (versão paga). Após a transcrição foram feitas algumas correções, necessárias apesar da eficiência do aplicativo, quando foram sendo marcadas as falas que chamavam mais atenção.

Para refinar as informações foi elaborado um **quadro** organizado por **categoria, perguntas e sujeitos por unidade de lotação**, ou seja, Semed, escola da cidade e escola do campo e mediante uma segunda leitura de cada entrevista foram sendo transpostas as respostas que melhor correspondiam à cada pergunta, para a partir deste realizar a análise os dados das entrevistas.

Considerando o perfil dos sujeitos, que participaram da pesquisa por meio das entrevistas, em nível da Semed, o quadro, a seguir, revela que a equipe tem bastante experiência no âmbito da rede municipal de educação de Imperatriz-MA, sendo todos efetivos, fatores que favorecem a construção de um trabalho sólido, bem como a continuidade das políticas educacionais, pelo menos no que se refere à permanência dos funcionários na rede, mesmo mediante as mudanças de governo, processo legítimo do Estado democrático. O quesito titulação reflete a dificuldade de acesso a cursos de mestrado e doutorado ainda presente no âmbito local e regional.

Quadro - Perfil dos Sujeitos da Semed por Função, Titulação, Forma de Contratação e Tempo de Serviço na Rede Municipal de Educação

PERFIL DOS SUJEITOS DA SEMED POR FUNÇÃO, TITULAÇÃO, FORMA DE CONTRATAÇÃO E TEMPO DE SERVIÇO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO			
FUNÇÃO	TITULAÇÃO	FORMA DE CONTRATAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO NO MUNICÍPIO

Ex-Vice Secretário de Educação ( <b>EX-VSE</b> )	Mestrado	Concursado	25 anos
Ex-Coord. de Educação Infantil ( <b>EX-CEI</b> )	Especialista	Concursado	17 anos
Atual Secretária de Educação Municipal ( <b>SEM</b> )	Especialista	Concursado	29 anos
Atual Coord. de Educação Infantil ( <b>CEI</b> )	Mestrado	Concursado	17 anos
Atual Coord. de Ensino Fundamental – Anos Finais ( <b>CEF-AF</b> )	Especialização	Concursado	37 anos

Considerando o perfil dos sujeitos da escola da cidade (ECD), que participaram da pesquisa por meio das entrevistas, o quadro demonstra diversidade dos sujeitos quanto às funções, havendo basicamente a representação de todos os segmentos, excetuando alunos, que não participaram da pesquisa, pois apenas os 5º anos participam da Autoavaliação via “Indique” e a turma que participou da última edição em 2024 não permanece mais na escola, que oferta apenas Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro - Perfil dos Sujeitos da Escola da Cidade por Função, Titulação, Forma de Contratação e Tempo de Serviço na Rede Municipal de Educação

PERFIL DOS SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE POR FUNÇÃO, TITULAÇÃO, FORMA DE CONTRATAÇÃO E TEMPO DE SERVIÇO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO			
FUNÇÃO	TITULAÇÃO	FORMA DE CONTRATAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO NO MUNICÍPIO
Gestora ( <b>GE</b> )	Especialista	Concursado	38 anos
Coord. Pedagógica ( <b>CPE</b> )	Especialista	Concursado	32 anos
Profª Ed Infantil ( <b>DEI</b> )	Especialista	Concursado	18 anos
Profª Anos Iniciais ( <b>DAI</b> )	Graduação	Concursado	26 anos
Profª Anos Iniciais ( <b>DAI</b> )		Concursado	
Auxiliar de Magistério ( <b>AM</b> )	Graduação	Concursado	15 anos
Cuidadora ( <b>CD</b> )	Graduação	Contratada	5 anos
Membro Conselho Escolar - Mãe		-----	-----

Considerando o perfil dos sujeitos da escola do campo (EC) que participaram da pesquisa por meio de entrevistas, o quadro, a seguir, revela certo comprometimento da representatividade dos segmentos que integram a comunidade escolar como, por exemplo, a ausência de pessoal técnico-administrativo, de pessoal de apoio e de pais, a não ser pela participação de um professor que também tem filhos na escola.

A falta dos pais se deve, em parte, ao fato de residirem, em sua maioria, em fazendas no entorno da escola, e não tendo sido possível agendar previamente com os mesmos, no dia em que a pesquisadora ficou na escola para realizar as entrevistas, não foi possível acessá-los.

A ausência dos servidores do administrativo se deve ao fato de a pesquisadora não ter tido acesso. Quanto ao pessoal de apoio se justifica pelo fato da funcionária destinada para

responder a entrevista não ter participado da Autoavaliação Institucional nas duas últimas edições que aconteceram em junho de 2022 e em junho de 2024, mês em que a mesma tira suas férias.

Os demais quesitos como titulação e forma de contratação e tempo de serviço, mantem-se dentro das expectativas e das condições objetivas a que são submetidos os sujeitos escolares, principalmente no que se refere à titulação, situação agravada pela localização da escola, cerca de 1 hora e 30 minutos distante de Imperatriz de carro.

Quadro - Perfil dos sujeitos por unidade de lotação, função, titulação, forma de contratação e tempo de serviço na rede municipal de educação

PERFIL DOS SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO POR UNIDADE DE LOTAÇÃO, FUNÇÃO, TITULAÇÃO, FORMA DE CONTRATAÇÃO E TEMPO DE SERVIÇO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO			
FUNÇÃO	TITULAÇÃO	FORMA DE CONTRATAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO NO MUNICÍPIO
Gestora	Graduação	Concursado	30 anos
Coord Pedagógica	Especialização	Concursado	13 anos
Profª Anos Iniciais	Especialização	Concursado	33 anos
Profª Anos Iniciais		Concursado	
Prof. Anos Iniciais		Concursado	
Prof. Anos Iniciais e Pai	Especialização	Concursado	13 anos

Considerando a **Concepção de Autoavaliação Institucional**, categoria comum em todos os roteiros de entrevista, ou seja, destinada a todos os sujeitos da Semed e das duas escolas que integraram a pesquisa *in-loco*, exploraremos inicialmente o que pensam os ex-gestores e atuais gestores, em nível da Semed, sobre Autoavaliação Institucional, a partir da resposta que deram ao seguinte questionamento: Como você compreende a Autoavaliação Institucional, sua(s) finalidade(s), tendo em vista o cumprimento do papel social da escola?

QUADRO COM DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED - POR CATEGORIA			
LEGENDA SUJEITOS DA SEMED: EX GESTORES		LEGENDA SUJEITOS: ATUAIS GESTORES	
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>SEM</b> – Atual Secretária de Educação Municipal <b>CEI</b> – Atual Coord. de Educação Infantil <b>CEF-AF</b> – Atual Coord. de Ensino Fundamental – Anos finais	
CATEGORIAS	QUESTÕES	SUJEITOS DA SEMED – EX GESTORES	SUJEITOS DA SEMED – ATUAIS GESTORES
	1.Como você compreende a <b>Autoavaliação Institucional</b> , sua(s) finalidade(s), tendo em vista	A autoavaliação institucional é extremamente importante considerando que é um feedback, é uma retroalimentação de todo o trabalho que é desenvolvido. Permite você ter um embasamento do que está sendo feito e como está sendo feito na	A Autoavaliação institucional é <b>um instrumento fundamental no processo de desenvolvimento, de melhoria contínua das escolas, da qualidade da educação ofertada</b> e esse processo envolve <b>reflexão crítica</b> da equipe da escola uma <b>reflexão sistemática</b> em relação às dimensões da escola, visando identificar quais os <b>pontos fortes e fragilidades</b> da instituição, para de

<p><b>Concepção de Autoavaliação Institucional</b></p>	<p>o cumprimento do papel social da escola?</p>	<p>escola e quais os resultados efetivos que alcançam. Então, vejo a autoavaliação muito necessária nessa perspectiva. <b>EX-VSE</b></p> <p>Vejo a autoavaliação institucional como um <b>momento</b> muito importante <b>de escuta e reflexão</b> dentro da escola. É quando paramos para olhar com calma <b>o que está dando certo, o que precisa melhorar, e o que ainda está distante do que a gente sonha</b> pra nossas crianças. Ela tem como finalidade justamente isso: <b>ajudar a escola a cumprir bem seu papel social, garantindo uma educação de qualidade, acolhedora e com intencionalidade pedagógica.</b> Na Educação Infantil, esse processo é essencial porque fala diretamente da escuta da comunidade, das famílias e dos profissionais que vivenciam o cotidiano da criança. <b>EX-CEI</b></p>	<p>posse desses aspectos, possibilitar uma melhoria em relação à questão do <b>planejamento</b>, melhorar o <b>fluxo</b> mesmo <b>dos trabalhos</b>, se constituindo também uma <b>prestação de contas</b> do trabalho que é desenvolvido no âmbito da escola, contribuindo enfim com a questão da <b>formação continuada dos profissionais e do seu desenvolvimento</b>, porque à medida que a gente se permite refletir sobre o trabalho que desenvolve, seja ele em sala de aula ou na coordenação, na gestão da escola ou em qualquer outro local, essa autoavaliação, partindo da prática que é desenvolvida na escola, em todos os setores, a gente, nesse movimento, termina fazendo uma troca de experiência e também se desenvolvendo profissionalmente. <b>(SEM)</b></p> <p>A Autoavaliação Institucional pode ser compreendida como um <b>processo reflexivo, coletivo e sistemático que envolve toda a comunidade escolar</b> — equipe gestora, professores, demais servidores, estudantes e famílias, ou seja, todos os atores no processo educativo — com o objetivo de <b>analisar criticamente as práticas, os valores, as condições e os resultados da instituição.</b> Sua principal finalidade é <b>fortalecer a qualidade social da educação</b>, garantindo que a escola cumpra seu papel de <b>formar cidadãos que se sintam pertencentes e ajam de modo crítico e participativo.</b> Ao envolver toda a comunidade escolar, a autoavaliação institucional favorece a <b>participação democrática, o alinhamento com o projeto político-pedagógico e a promoção da equidade, respeito a diversidade, regionalismo e inclusão.</b> <b>CEI</b></p> <p>Compreender a Autoavaliação Institucional, significa dizer que a sua finalidade está direcionada para identificar as potencialidades e também as fragilidades da escola como um todo, seus agentes e currículo, de forma a contribuir com um diagnóstico preciso para possíveis intervenções e melhorias das políticas educacionais. <b>CEF-AF</b></p>
--	---	---	--

Uma primeira afirmação sobre a compreensão que os sujeitos em nível da Semed têm da Autoavaliação Institucional é que todos (ex- gestores e gestores atuais, ocupantes de cargos de confiança ou de cargos técnicos) a reconhecem como uma ferramenta importante ou fundamental para diagnosticar os pontos fortes e as fragilidades da escola, tendo em vista promover melhorias na qualidade da educação ofertada.

A noção de que a Autoavaliação como um processo pautado pela **reflexão crítica** acerca da realidade, empreendido pela comunidade escolar, incidindo sobre a qualidade da educação ofertada, aparece de forma mais evidente na resposta da ex-coordenadora da Educação Infantil para quem a Autoavaliação é “um **momento** muito importante **de escuta e reflexão** dentro da escola [...] Ela tem como finalidade [...] ajudar a escola a cumprir bem seu papel social, garantindo **uma educação de qualidade, acolhedora e com intencionalidade pedagógica**”, assim como na resposta da atual coordenadora da Educação Infantil que compreende a Autoavaliação como “um **processo reflexivo, coletivo e sistemático que envolve toda a comunidade escolar** [...] com o objetivo de **analisar criticamente** as práticas, os valores, as condições e os resultados da instituição. Sua principal finalidade é **fortalecer a**

**qualidade social da educação**” e também da atual secretária de Educação para quem é “**um instrumento fundamental no processo de desenvolvimento, de melhoria contínua das escolas, da qualidade da educação ofertada** e esse processo envolve **reflexão crítica** da equipe da escola, uma reflexão sistemática em relação às dimensões da escola”. Para Belloni (1999, p.40)

Entende-se por avaliação institucional o processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição. [...] uma estratégia institucionalizada para construir uma relação efetiva com a realidade social calcada no compromisso com a reconstrução e a transformação social.

Embora esteja subentendida a relação entre Autoavaliação Institucional e gestão democrática pela natureza participativa e de decisão coletiva que lhe é inerente sua menção ocorre apenas na concepção da atual coordenadora de Educação Infantil, por exemplo, ao dizer que “Ao envolver toda a comunidade escolar, a autoavaliação institucional favorece a **participação democrática, [...] a promoção da equidade, respeito a diversidade, regionalismo e inclusão.**”

A respeito das contribuições de ordem prática dos resultados da Autoavaliação para subsidiar o planejamento escolar e, em nível da política educacional, aparece de modo menos evidente, mas não menos importante, na resposta do Ex-vice secretário de educação para quem A autoavaliação institucional “[...] é um feedback, é uma retroalimentação de todo o trabalho que é desenvolvido”. Enquanto para a atual coordenadora do Ensino Fundamental - anos finais, “sua finalidade está direcionada [...] para possíveis intervenções e melhorias das políticas educacionais”.

QUADRO COM DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED - POR CATEGORIA			
LEGENDA SUJEITOS DA SEMED: EX GESTORES		LEGENDA SUJEITOS: ATUAIS GESTORES	
EX-CEI – Ex Coord. Educação Infantil EX-VSE – Ex Vice Secretário de Educação		SEM – Atual Secretária de Educação Municipal CEI – Atual Coord. de Educação Infantil CEF-AF – Atual Coord. de Ensino Fundamental – Anos finais	
CATEGORIAS	QUESTÕES	SUJEITOS DA SEMED – EX GESTORES	SUJEITOS DA SEMED – ATUAIS GESTORES
	A <b>Autoavaliação Institucional</b> assegurada no PNE (2014 – 2024) está vinculada ao <b>alcance das metas do Ideb.</b> O Pacto pela	De fato hoje a escola é um pouco escravizada na questão do tantas avaliações que vêm para as escolas. Tem as do MEC, vem desde o segundo ano até os nonos, tem as da SEDUC. De uma certa forma, se a gestão não tiver o cuidado, ela acaba se pressionando, pressionando os profissionais em torno desse resultado. Então, ficou meio que	Para que a SEMED desenvolva suas ações, não visualizando as avaliações externas como único indicador de aprendizagem, é fundamental instituímos, de fato, a questão da autoavaliação institucional e <b>valorizar a participação da comunidade, criando espaços de diálogo e troca de experiências entre as escolas, capacitando os servidores</b> nessa perspectiva, divulgando, por exemplo, as experiências que nós temos na rede de

<p><b>Perspectivas da Autoavaliação Institucional</b></p>	<p>Aprendizagem, fruto da parceria com o governo do Estado, efetivado a partir de 2019, que impulsionou a aplicação do INDIQUE nas escolas, também tem como um dos focos principais, <b>melhorar os índices educacionais</b>. Contudo, reduzir a qualidade educacional a <b>índices como o Ideb</b> é claramente insuficiente e um equívoco, pois não necessariamente implica efetiva melhoria da qualidade da educação promovida. Diante desses fatos, como a <b>Semed</b> se posiciona frente ao risco da Autoavaliação Institucional ser reduzida a mais uma ferramenta de regulação da qualidade, como já ocorre com as avaliações externas, em larga escala?</p>	<p>essa camisa de força e <b>as escolas tendo que entrar numa lógica de meritocracia</b>, quem desenvolve melhor, porque hoje condiciona salário, rendimento do servidor, e se tem valor a mais ou a menos. Está na concepção tanto do Fundeb, o VAR, que é o Valor Aluno Resultado, como no estado também, que foi uma condicionante para os estados colocassem parte maior do recurso do ICMS baseado em resultados, indicadores, ou seja, o resultado acaba se artificializando, de uma certa forma, para aquelas escolas que trabalham só nessa perspectiva. <b>EX-VSE</b></p> <p>Como coordenadora da Educação Infantil do município por 16 anos (até 2024), acompanhei de perto o Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem, implementado pelo Governo do Estado em 2019 no âmbito da política Escola Digna. O Pacto trouxe um fortalecimento institucional à cultura de avaliação, oferecendo formações e apoio técnico que capacitaram nossas equipes gestoras. Além disso, a articulação entre estado e município, incentivada pelo Pacto, alinhou nossas metas locais às políticas estaduais, garantindo mais consistência na avaliação da qualidade da educação infantil. <b>EX-CEI</b></p> <p>O Pacto, tem contribuído bastante com a questão da compreensão institucional, do fazer educacional, de sistematização dos processos da escola, das necessidades específicas de capacitação, da recomposição das aprendizagens, o que eu acho muito importante. [...]O Indique também tem sido usado como a estratégia tanto pelo pacto, como também pelo selo Unicef, que chegou a colocar em alguns momentos essa questão da avaliação, capacitação da comunidade. [...]. Mas ainda não houve essa integralização para toda a rede. E então as escolas com educação infantil já estão à frente, já estão recebendo só o material do Indique da Semed, as orientações, e fazem já a aplicação do Indique, organização dos dados, e assim por diante. Inclusive tem a plataforma que lançam a tabulação dos dados que é vinculada ao comitê do selo Unicef concedido à Secretaria de Educação Municipal. <b>(EX-VSE)</b></p>	<p>escolas que já adotaram a questão da autoavaliação e, de fato, <b>instituir uma cultura de participação</b>, pois quando o processo de autoavaliação institucional se desenvolve como um eixo da gestão democrática, descentralizando as decisões, isso estimula as escolas a terem autonomia para realizarem suas autoavaliações, em conformidade com a realidade nas quais estão inseridas. E em nível da rede promover o <b>acompanhamento, a formação dos conselhos escolares, retomar o Plano Municipal de Educação, realizar o monitoramento</b> de todas as metas e estratégias e partindo desse diagnóstico planejar as próximas ações. Uma outra iniciativa é <b>retomar, é revitalizar e fortalecer a questão do Fórum Municipal de Educação</b>, que também está paralisado há um bom tempo e ter o contato com as instituições e com a sociedade civil em relação à avaliação da educação no âmbito da rede municipal de educação. E além disso <b>organizar fóruns, organizar conferências</b> para discutir os resultados da educação e também <b>promover momentos de autoavaliação da equipe da Semed</b> enquanto equipe responsável por planejar e apoiar as escolas no desenvolvimento das ações. <b>(SME)</b></p> <p>Enquanto <b>Semed</b>, deve-se deixar claro, em documentos orientadores, formações e práticas, que a Autoavaliação não é instrumento de fiscalização, mas ferramenta de reflexão e transformação interna das escolas. Também ressaltar seu caráter participativo, dialógico e formativo, ligado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e à construção coletiva do currículo. Feito isso, garantir autonomia real às escolas para conduzirem seus processos de avaliação, respeitando suas especificidades e promovendo devolutiva e análise coletiva que envolvam gestores, professores, famílias, e demais sujeitos ativos nesse processo educativo, sem que os resultados se tornem mecanismos de comparação ou padronização. Para isso, é importante ser contemplado nos planos de ação dos setores a partir dos resultados das aplicações, as devolutivas cabíveis a <b>Semed</b>, como também o monitoramento das ações por meio de escuta ativa de todos os envolvidos no processo educacional nas instituições, estabelecendo os diálogos para a tomada de consciência e atuação do papel social da escola. <b>(CEI)</b></p> <p>As questões voltadas para alcance de metas do Plano Municipal de Educação é um ato de discussões coletivas, democrática. É notório que o Pacto trouxe em pauta o diálogo, a participação e compreensão do papel social da escola, muito embora não tenha sido de forma contínua, foram momentos válidos e significativos. Trazer para a prática avaliar a Instituição, é uma proposta que precisa ser amadurecida e construída, pois de certa forma, incomoda, desmascara aquilo que não anda bem ao olhar coletivo da comunidade na qual está inserida a escola. Como estamos em ano de</p>
---	---	---	---

			atualização do PME, acreditamos que a discussão será retomada através do Fórum municipal, pois a meta não foi alcançada e, de forma coletiva a Semed construirá mecanismos, não de controle, mas instrumentos que venham a atender a demanda melhorando a qualidade da educação. <b>CEF-AF</b>
--	--	--	--

Mediante o questionamento sobre como a Semed se posiciona frente ao risco da Autoavaliação Institucional ser reduzida a mais uma ferramenta de regulação da qualidade, como já ocorre com as avaliações externas em larga escala, o que seria, no mínimo, um grave equívoco conceitual e metodológico, seja pela forma como a mesma é contemplada no PME, em sua Meta 7, estratégia 7.2 que a estabelece como uma estratégia para elevar as médias que compõe o Ideb seja pelos possíveis direcionamentos para o mesmo fim (elevação do Ideb) um dos objetivos do Pacto Pela Aprendizagem, em vigência na rede municipal de Imperatriz desde 2019, o Ex-Vice Secretário de Educação ratifica a preocupação com possível reducionismo da política de Autoavaliação, reconhecendo certo aprisionamento a que as escolas são submetidas, citando algumas condicionalidades de políticas como o Fundeb aos quais as escolas, especialmente gestores se tornam reféns. Para ele,

De fato hoje a escola é um pouco escravizada na questão do tantas avaliações que vêm para as escolas. Tem as do MEC, vem desde o segundo ano até os nonos, tem as da SEDUC. De uma certa forma, se a gestão não tiver o cuidado, ela acaba se pressionando, pressionando os profissionais em torno desse resultado. Então, ficou meio que essa camisa de força e as escolas tendo que entrar numa lógica de meritocracia, quem desenvolve melhor, porque hoje condiciona salário, rendimento do servidor, e se tem valor a mais ou a menos.(EX-VSE)

Para Freitas (2016)

Se, de fato, desejamos construir uma escola de qualidade, não há atalhos. Devemos fortemente defender a autonomia dos profissionais da educação no exercício de sua profissão e, também, o coletivo escolar como centro do processo avaliativo, se não quisermos desmobilizar o magistério submetendo-o a padronizações de conteúdo e método no interior das instituições. (FREITAS, 2016, p.135)

Dando prosseguimento ao seu raciocínio, destaca políticas públicas consolidadas que se materializam a partir da lógica por resultado, ressaltando que essa lógica

Está na concepção tanto do Fundeb, o VAR, que é o Valor Aluno Resultado, como no estado também, que foi uma condicionante para os estados colocassem parte maior do recurso do ICMS baseado em resultados, indicadores, ou seja, o resultado acaba se artificializando, de uma certa forma, para aquelas escolas que trabalham só nessa perspectiva **(EX-VSE)**

Nesse contexto, é preciso se fortalecer enquanto coletivo, para, na medida do possível, enfrentar o conjunto das medidas institucionais derivadas das atuais relações Estado-mercado, e seus

desmembramentos na escola pública, que afetam a a autonomia da gestão e qualidade da escola como um todo.

Da mesma forma, nossas bandeiras precisam reafirmar a luta por uma escola pública de gestão pública. É importante deter o processo de privatização da instituição de ensino pública que vem embutido nestas políticas de responsabilização verticalizadas (terceirização de gestão). Se, de fato, desejamos construir uma escola de qualidade, não há atalhos. (FREITAS, 2016, p.135)

Já a Ex-Coordenadora de Educação Infantil traz uma fala que ressalta a importância do Pacto pelo fortalecimento da Aprendizagem firmado no bojo da Escola Digna, principal política educacional do estado do Maranhão, enquanto efetivação de ações no contexto do Regime de Colaboração entre os dois entes federados. Assim para a ex coordenadora que acompanhou de perto a efetivação do Pacto e suas ações no âmbito da rede,

O Pacto trouxe um fortalecimento institucional à cultura de avaliação, oferecendo formações e apoio técnico que capacitaram nossas equipes gestoras. Além disso, a articulação entre estado e município, incentivada pelo Pacto, alinhou nossas metas locais às políticas estaduais, garantindo mais consistência na avaliação da qualidade da educação infantil. (EX-CEI)

A despeito das contribuições e do impulso que o Pacto pelo fortalecimento da Aprendizagem tem representado, no contexto da implantação da Autoavaliação Institucional, de tal modo que saísse da experiência controlada em poucas escolas, numa espécie de projeto piloto e se ampliasse para escolas que ofertavam educação infantil, um passo importante para a implantação da política.

Contudo, não se pode esquecer que o Pacto também tem como foco a melhoria do Ideb, em oposição ao escopo da Autoavaliação Institucional, e, por consequência, às demais concepções de teor crítico, que embasam os discursos e práticas dos que se comprometem com a formação humana de caráter emancipatório.

Na mesma linha da ex-coordenadora de Educação Infantil a atual coordenadora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental destaca que

As questões voltadas para alcance de metas do Plano Municipal de Educação é um ato de discussões coletivas, democrática. É notório que o Pacto trouxe em pauta o diálogo, a participação e compreensão do papel social da escola, muito embora não tenha sido de forma contínua, foram momentos válidos e significativos. Trazer para a prática avaliar a Instituição, é uma proposta que precisa ser amadurecida e construída, pois de certa forma, incomoda, desmascara aquilo que não anda bem ao olhar coletivo da comunidade na qual está inserida a escola. Como estamos em ano de atualização do PME, acreditamos que a discussão será retomada através do Fórum municipal, pois a meta não foi alcançada e, de forma coletiva a Semed construirá mecanismos, não de controle, mas instrumentos que venham a atender a demanda melhorando a qualidade da educação. (CEF-AF)

A reflexão em torno do contraditório fica por conta das possíveis fragilidades das discussões coletivas de teor democrático que definem a maioria das políticas públicas, e que costumeiramente não atingem a efetiva participação crítica e em nível decisório, dentre outros fatores, pelas inexpressivas e descontinuas experiências democráticas, o que no conjunto, termina por contribuir para pseudoparticipações, que inclusive não se sustentam no acompanhamento da execução das políticas via controle social pelos destinatários.

É na tensão entre as políticas públicas centrais e as necessidades e os projetos locais que se constrói a qualidade das escolas, a partir de indicadores publicizados e assumidos coletivamente, articulados no projeto pedagógico da escola. (FREITAS, 2005, p. 924)

Em relação ao posicionamento da atual secretária de Educação, a mesma aposta no fortalecimento da própria Autoavaliação Institucional, nesta Tese entendida como espaço privilegiado de participação direta, favorável à construção de uma cultura de participação aprendida no próprio processo de participar, refletir, negociar, decidir, se co-responsabilizar,

Partindo desses pressupostos tendo em vista a construção de uma política de Autoavaliação Institucional, com e pelos sujeitos que fazem a escola pública, pois

A qualidade técnica e a legitimidade política do processo avaliativo são fundamentais para que os seus resultados possam ser transformados em ações efetivamente relevantes e transformadoras. (BELLONI, 1999, p. 43)

Para que a Semed desenvolva suas ações, não visualizando as avaliações externas como único indicador de aprendizagem, é fundamental instituímos, de fato, a questão da autoavaliação institucional **e valorizar a participação da comunidade, criando espaços de diálogo e troca de experiências entre as escolas, capacitando os servidores** nessa perspectiva, divulgando, por exemplo, as experiências que nós temos na rede de escolas que já adotaram a questão da autoavaliação e, de fato, **instituir uma cultura de participação**, pois quando o processo de autoavaliação institucional se desenvolve como um eixo da gestão democrática, descentralizando as decisões, isso estimula as escolas a terem autonomia para realizarem suas autoavaliações, em conformidade com a realidade nas quais estão inseridas.(SE)

Fazer essa transição de uma escola que está há décadas sendo ‘avaliada’ externamente, submetendo-se das mais diferentes formas às diretrizes derivadas ou sustentadas por seus dados, precisa ser forjada a partir de outros parâmetros avaliativos, recompondo ou (re)construindo a identidade e a autonomia dos profissionais da educação que ao longo dos anos foram conformando suas práticas à lógica excludente das avaliações nacionais, dando lugar à uma avaliação centrada na reflexão, no diálogo, na negociação entre os diferentes sujeitos que integram a escola, com o fim de transformar o fazer educativo, sempre levando em conta as

decisões coletivas. Assim,

Devemos fortemente defender a autonomia dos profissionais da educação no exercício de sua profissão e, também, o coletivo escolar como centro do processo avaliativo, se não quisermos desmobilizar o magistério submetendo-o a padronizações de conteúdo e método no interior das instituições. (FREITAS, 2016, p.135)

Além disso, aposta fortalecimento dos canais de participação já instituídos, como Conselhos Escolares, Fóruns, bem como conferências, entre outros, a partir da formação dos seus componentes, ampliando, portanto a qualidade da participação comunitária, inovando ao passo que mantem a coerência éticopolítica ao propor que a Autoavaliação Institucional seja desenvolvida em nível da Semed. Vejamos:

E em nível da rede promover **o acompanhamento, a formação dos conselhos escolares, retomar o Plano Municipal de Educação, realizar o monitoramento** de todas as metas e estratégias e partindo desse diagnóstico planejar as próximas ações. Uma outra iniciativa é **retomar, revitalizar e fortalecer a questão do Fórum Municipal de Educação**, que também está paralisado há um bom tempo e ter o contato com as instituições e com a sociedade civil em relação à avaliação da educação no âmbito da rede municipal de educação. E além disso **organizar fóruns, organizar conferências** para discutir os resultados da educação e também **promover momentos de autoavaliação da equipe da Semed** enquanto equipe responsável por planejar e apoiar as escolas no desenvolvimento das ações. (SME)

Em relação ao posicionamento da atual coordenadora de Educação Infantil, para evitar que a Autoavaliação Institucional seja descaracterizada em seus processos e finalidades em função de metas instituídas fora ou em oposição ao seu referencial teórico-metodológico, aposta, entre outros aspectos, em documentos norteadores claros e bem fundamentados, na formação dos sujeitos, trocas de experiências, ressignificando o uso dos resultados. Desse modo,

Enquanto Semed, deve-se deixar claro, em documentos orientadores, formações e práticas, que a Autoavaliação não é instrumento de fiscalização, mas ferramenta de reflexão e transformação interna das escolas. Também ressaltar seu caráter participativo, dialógico e formativo, ligado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e à construção coletiva do currículo. Feito isso, garantir autonomia real às escolas para conduzirem seus processos de avaliação, respeitando suas especificidades e promovendo devolutiva e análise coletiva que envolvam gestores, professores, famílias, e demais sujeitos ativos nesse processo educativo, sem que os resultados se tornem mecanismos de comparação ou padronização. (CEI)

Em relação ao esverdeamento, fenômeno que se manifestou nos resultados da primeira edição de Autoavaliação em escolas do município de Imperatriz, cujos dados foram analisados na subseção 3.2, a exemplo do que já ocorreu em outras realidades que antecederam a experiência local e que cunharam como esverdeamento o resultado da Autoavaliação pela predominância quase absoluta da cor verde (indicativo de que o item avaliado está com

qualidade) atribuída aos indicadores e dimensões do “Indique”, demonstrando um provável quadro de negação e inconsistência com os dados de realidade. Tendo em vista evitá-lo ou combatê-lo, os gestores atuais e passados se manifestam sobre como a Semed como instância administrativa responsável pela formulação e implementação das políticas públicas de educação no âmbito municipal, pensa proceder. Isso posto, a afirmação de que no início do processo de implantação da política em escolas com Educação Infantil havia entre os gestores escolares uma preocupação excessiva em demonstrar fragilidades, falhas nos processos, como se admiti-las implicasse em negar as potencialidades e conquistas, ou ainda que representasse que a responsabilidade por tudo que for classificado como amarelo ou vermelho (portanto avaliado negativamente) recaia tão somente sobre o gestor.

No início as próprias escolas, elas se preocupavam muito com o resultado. Como é que eu vou sair na foto, né? Tanto no aspecto geral, como de aceitação da comunidade. As escolas em si, elas ficam muito preocupadas, né? Se a minha escola está toda amarela, toda vermelha e tal, como é que vão fazer a leitura da escola? Pega um pouquinho a questão da gestão, né? Como é que a gestão é vista e tal. (EX- VSE)

Longe de ser paranóia dos ocupantes do cargo, a história do mundo corporativo centrado na eficácia e eficiência, na competição e na meritocracia, no controle por resultados, o interior da esfera pública, mas é amenizado e até superado pelo compartilhamento de poder e de responsabilidades.

Fizemos muitas orientações nas formações, destacando a importância de ser sincero na avaliação, mesmo que os dados mostrem dificuldades. Explicamos que o "vermelho" também é importante, porque nos aponta onde precisamos melhorar. Sempre reforçamos que o objetivo do INDIQUE é ajudar, não punir. Quando as escolas entendem isso, elas aplicam com mais responsabilidade e os resultados passam a refletir melhor a realidade. (EX-CEI)

As orientações de como proceder do ponto de vista técnico, ético-político por parte de quem coordena a política de Autoavaliação Institucional será sempre válido e ganha força quando associada, às experiência concreta e reflexiva com os sujeitos envolvidos.

Dentre as duas gestoras atuais, (Secretária de Educação e Coordenadora de Educação Infantil) destaca-se a defesa da formação, capacitação dos sujeitos, não apenas técnica para bem explorar o “Indique”, mas para além dele, resultando na defesa de mudança de postura, se adequando aos preceitos éticos manifestados na transparência, na verdade, atingindo o verdadeiro caráter formativo que a Autoavaliação deve ter, para assim, se constituir.

Eu acredito que o processo de autoavaliação pode ser fortalecido e se tornar mais fidedigno à realidade, investindo em capacitação e formação continuada dos profissionais para que eles possam compreender a sua relevância como um instrumento fundamental de análise e crítica da realidade, (SME)

Para que a autoavaliação institucional seja fidedigna e formativa, especialmente diante do risco do chamado "esverdeamento" — ou seja, a supervalorização artificial dos indicadores, mascarando fragilidades —, a Semed pode promover capacitações para esclarecer sobre o objetivo formativo da autoavaliação, destacando sua função de diagnóstico realista e não de prestação de contas, e incentivar uma cultura de transparência, escuta e reflexão, desassociando a avaliação de punições ou cobranças externas. **CEI**

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED - POR CATEGORIA</b>		
<b>LEGENDA SUJEITOS DA SEMED: EX GESTORES</b>		<b>LEGENDA SUJEITOS: ATUAIS GESTORES</b>
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>SEM</b> – Atual Secretária de Educação Municipal <b>CEI</b> – Atual Coord. de Educação Infantil <b>CEF-AF</b> – Atual Coord. de Ensino Fundamental – Anos finais
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – ATUAIS GESTORES</b>
<p><b>Perspectivas da Autoavaliação Institucional</b></p> <p>3.O chamado fenômeno do esverdeamento na Autoavaliação Institucional a partir da aplicação dos INDIQUEs que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, o que pode mascarar os problemas ao invés de diagnosticá-los, se fez presente nos resultados das escolas da rede municipal de Imperatriz-MA”.</p>	<p>No início as próprias escolas, elas se preocupavam muito com o resultado. Como é que eu vou sair na foto, né? Tanto no aspecto geral, como de aceitação da comunidade. As escolas em si, elas ficam muito preocupadas, né? Se a minha escola está toda amarela, toda vermelha e tal, como é que vão fazer a leitura da escola? Pega um pouquinho a questão da gestão, né? Como é que a gestão é vista e tal.</p> <p>Mas nunca percebi qualquer direcionamento por parte da equipe da Semed para que o resultado fosse, digamos, arranjado. <b>(EX-VSE)</b></p> <p>Fizemos muitas orientações nas formações, destacando a importância de ser sincero na avaliação, mesmo que os dados mostrem dificuldades. Explicamos que o "vermelho" também é importante, porque nos aponta onde precisamos melhorar. Sempre reforçamos que o objetivo do INDIQUE é ajudar, não punir. Quando as escolas entendem isso, elas aplicam com mais responsabilidade e os resultados</p>	<p>Eu acredito que o processo de autoavaliação pode ser fortalecido e se tornar mais fidedigno à realidade, investindo em capacitação e formação continuada dos profissionais para que eles possam compreender a sua relevância como um instrumento fundamental de análise e crítica da realidade, um instrumento que pode identificar nossas potencialidades, assim como as nossas fragilidades e tomando como base esses dados, permitir organizar um planejamento de fato em consonância com essa realidade. <b>(SME)</b></p> <p>Para que a autoavaliação institucional seja fidedigna e formativa, especialmente diante do risco do chamado "esverdeamento" — ou seja, a supervalorização artificial dos indicadores, mascarando fragilidades —, a Semed pode promover capacitações para esclarecer sobre o objetivo formativo da autoavaliação, destacando sua função de diagnóstico realista e não de prestação de contas, e incentivar uma cultura de transparência, escuta e reflexão, desassociando a avaliação de punições ou cobranças externas. <b>CEI</b></p>

Como a Semed pretende agir para que a autoavaliação seja a mais fidedigna e formativa possível?	passam a refletir melhor a realidade. <b>(EX-CEI)</b>	
---	--	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED - POR CATEGORIA</b>		
<b>LEGENDA SUJEITOS DA SEMED: EX GESTORES</b>		<b>LEGENDA SUJEITOS: ATUAIS GESTORES</b>
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>SEM</b> – Atual Secretária de Educação Municipal <b>CEI</b> – Atual Coord. de Educação Infantil <b>CEF-AF</b> – Atual Coord. de Ensino Fundamental – Anos finais
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – ATUAIS GESTORES</b>
<p><b>Perspectivas da Autoavaliação Institucional</b></p> <p>4. “Um dos grandes desafios a ser enfrentado no Brasil é a <b>descontinuidade de políticas públicas mediante a alternância de poder nos cargos executivos</b>, pois estas vias de regra não se constituem políticas de Estado, mas políticas de governo, submetida portanto às vicissitudes e interesses pessoais dos gestores e grupos políticos”.</p>	<p>Eu vejo assim que é uma experiência que já tem uma marca, mas precisa avançar na questão da institucionalização mesmo, talvez uma lei que institua e regulamente direitinho a periodicidade, quando e como fazer. E assim, eu acredito a equipe que assumiu, é uma equipe que já conhece bem a rede também, valoriza muito a questão dos profissionais que estão na rede. Mas assim, eu vejo as ações, por si só, elas requerem uma maior amarra, digamos assim, para que elas se tornem políticas permanentes e se consolidem. <b>EX-VSE</b></p> <p>Acredito que sim. Já temos um histórico consolidado, com cinco aplicações do INDIQUE em Imperatriz. As escolas entenderam seu valor e estão cada vez mais inserindo os resultados no PPP, como está acontecendo desde 2023/2024. Claro que depende de continuidade de formação e</p>	<p>É importante que os resultados das autoavaliações sejam utilizados para a promoção de políticas públicas e que sejam planejadas, que sejam consideradas não como política de governo, que são organizadas e logo no final da gestão tem a descontinuidade. Porque, por exemplo, se hoje em Imperatriz a gente já começa a perceber um pouquinho de avanço nos anos iniciais, se a gente já consegue observar uma política no âmbito da educação infantil se organizando, é em razão do trabalho continuado que vem sendo feito nas últimas três gestões, que foi um trabalho que teve uma continuidade. E isso é muito importante no âmbito da administração pública. <b>Em termos de legislação</b> até onde eu sei, o município <b>ainda não tem uma legislação específica</b> instituindo a autoavaliação institucional, mas o que nós observamos é que já há um movimento na rede em relação à sua relevância, e nós enquanto Semed reconhecemos necessidade de formalização da avaliação institucional [...], de instituí-la como uma política, uma ferramenta que é necessária para a melhoria da qualidade, para que nós possamos avançar e institucionalizá-la como lei no novo plano decenal. <b>(SME)</b></p> <p>Realmente, a descontinuidade de ações devido à mudança de gestões públicas compromete seriamente os avanços conquistados — inclusive no campo da Autoavaliação Institucional. Para</p>

<p>Considerando a recente mudança de prefeito e gestores em nível da Semed <b>qual lugar a Autoavaliação Institucional ocupará</b> na atual gestão? <b>Como proceder</b> para que a mesma não retroceda, seja aperfeiçoada no sentido de maior autonomia das escolas em realizá-la, e/ou corrigida em seus possíveis equívocos, bem como seja institucionalizada, ganhando força de lei?</p>	<p>apoio da gestão, mas acredito que o processo não deve retroceder. Pelo contrário, deve evoluir com mais participação da comunidade escolar e fortalecimento da autonomia das instituições. Sim, acredito que é possível dar continuidade à autoavaliação institucional, mesmo sem ser lei, porque já construímos uma cultura de escuta, participação e planejamento a partir do INDIQUE. As escolas já se apropriaram da proposta e entenderam a importância desse processo para melhorar a qualidade da educação infantil. Desde 2023/2024, os resultados estão sendo incorporados nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), o que mostra que o processo está ganhando raízes. Claro que é preciso apoio e continuidade por parte da gestão, mas o caminho já foi iniciado com consistência. O que esperamos é que a próxima gestão dê continuidade, aprimore e valorize ainda mais o que já foi conquistado. <b>(EX-CEI)</b></p>	<p>que esta não sofra retrocessos e, ao contrário, seja aperfeiçoada, consolidada e fortalecida, a atual gestão da Semed pode adotar medidas estratégicas em três frentes: valorização, autonomia e institucionalização. Assim, a autoavaliação deve ser compreendida como um instrumento essencial para monitorar e melhorar continuamente a qualidade da educação; incentivar a participação democrática da comunidade escolar; embasar decisões pedagógicas e administrativas com base em evidências reais. Portanto, deve ocupar um lugar prioritário como parte do compromisso político-pedagógico da rede com a qualidade social da educação. Para isso, antes mesmo do novo momento autoavaliativo, já se iniciou a aplicação do instrumento “escuta ativa” a todos os servidores (da portaria à gestão) das 83 instituições que ofertam a Educação Infantil municipal a fim conhecê-las por dentro com suas especificidades e desafios e a Semed atuar de forma mais pontual com devolutivas personalizadas. <b>CEI</b></p>
--	---	---

DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA			
<b>LEGENDA SUJEITOS DA SEMED: EX GESTORES</b>  <b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
CATEGORIAS/ QUESTÕES	SUJEITOS DA SEMED – EX- GESTORES	SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE	SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO
<b>Concepção de Autoavaliação Institucional</b>  1. Como você <b>compreende a Autoavaliação Institucional</b> , sua(s) finalidade(s), tendo em vista o cumprimento do papel social da escola?	<p>A autoavaliação institucional é extremamente importante considerando que é um feedback, é uma retroalimentação de todo o trabalho que é desenvolvido. Permite você ter um embasamento do que está sendo feito e como está sendo na escola, dos resultados efetivos que alcançam. Então, vejo a autoavaliação muito necessária nessa perspectiva. (EX-VSE)</p> <p>Vejo a autoavaliação institucional como um <b>momento muito importante de escuta e reflexão dentro da escola</b>. É quando paramos para olhar com calma <b>o que está dando certo, o que precisa melhorar, e o que ainda está distante do que a gente sonha</b> pra nossas crianças. Ela tem como finalidade justamente isso: <b>ajudar a escola a</b></p>	<p>A autoavaliação institucional é uma ferramenta muito interessante para se trabalhar na escola, porque <b>a partir dessa avaliação</b> a gente pode descobrir as <b>fragilidades</b>, a gente pode entender melhor como lidar com os <b>problemas</b>.[...] A autoavaliação institucional <b>permite</b> que a gente <b>abra a escola</b> para a <b>participação das famílias</b>, para <b>envolver mais os professores</b>, envolver mais o <b>Conselho da escola</b>, <b>envolver toda a escola</b>, do porteiro, secretários, merendeiras, zeladoras, envolver todos, <b>porque quando todos estão envolvidos e eles conhecem o que se tem, o papel da escola e o papel dele enquanto funcionário dessa escola, enquanto servidor dessa comunidade</b>, com autoavaliação <b>a gente consegue melhorar o nosso índice, nós</b></p>	<p>Falando da autoavaliação, é um processo bom pra escola. Sabemos que a autoavaliação, ela só traz desenvolvimento, né? Nossos alunos, os professores, onde eles vão se adaptar mais, conhecer os problemas e os pontos fortes da escola para a partir desse diagnóstico é possível fazer um planejamento. (GE)</p> <p>Acho que autoavaliação é uma forma de você entender o processo que você está inserido, o que você pode fazer como instituição, como escola, na parceria com a família.[...]A autoavaliação é uma lente bem-vinda, que permite avançar, mas também é uma lente que a gente às vezes tem medo, não sei se é o novo, às vezes não quer se permitir a... até não sei se seria crescer, pois a crítica incomoda, né? Mas eu acho que a gente precisa deixar essa lente ser bem transparente para a gente poder avançar, porque as coisas estão mudando todos os dias. (DC1 e RP/M)</p> <p>Sabemos que é um processo que visa identificar nas escolas municipais pontos positivos e negativos no intuito de melhoria. (CPE)</p>

	<p><b>cumprir bem seu papel social, garantindo uma educação de qualidade, acolhedora e com intencionalidade pedagógica.</b> Na Educação Infantil, esse processo é essencial porque fala diretamente da escuta da comunidade, das famílias e dos profissionais que vivenciam o cotidiano da criança. (EX-CEI)</p>	<p><b>conseguimos melhorar o nosso trabalho.</b> GE</p> <p>A autoavaliação institucional, como nós trabalhamos é um instrumento importante porque permite toda a comunidade participar e analisar as necessidades da escola. DCD 2</p> <p>Eu compreendo que é um processo, né, que analisa as atividades de uma instituição para identificar as necessidades, melhorar e orientar a gestão. Ela também ajuda na questão estrutural, né, da escola, nas formações de professor. É um conjunto onde a gente vem identificar onde precisa melhorar, onde está mais ou menos, onde está bom para ficar melhor, onde está ruim para melhorar. Então, essa avaliação é feita em todos os âmbitos da escola, com a participação dos pais, de funcionários, da gestão, e sempre de forma bem democrática para que o resultado seja bom para todos.(PAP)</p> <p>Classifico como fundamental, sendo que a mesma serve de parametro para nos nortear no dia dia bem como um respaldo para superar os obstáculos (PAP)</p>	<p>Olha, eu acredito que essa questão de autoavaliação seja algum tipo de processo que permita que uma instituição avalie e identifique algum tipo de oportunidade de melhoria, de melhoria para melhorar algo que não esteja tão bem.É um processo, né, que a instituição avalia a realidade para identificar as oportunidades de melhoria. . Então, o papel dessa autoavaliação é importante para <b>medir</b> os conhecimentos dos estudantes já adquiridos nos anos anteriores e agora. Então, por exemplo, olha, se de repente um aluno X passou pelo primeiro ano, segundo ano, quarto ano, sexto, oitavo ano e agora no nono e uma equipe de fora, de uma equipe de um outro estado, seja fazendo uma campanha de aprendizagens de conhecimento na área de língua portuguesa, ciências, geografia e, de repente, a escola permita fazer uma análise com os alunos de nono ano, porque eles já vão sair do fundamental. Aí, após essa atividade com essa equipe de fora, os resultados se não forem bons. Então, a escola precisa rever seus conhecimentos ou os alunos atuais dessa geração nova não estão adquirindo todos os componentes necessários para adquirir esses conhecimentos (DC4)</p>
--	--	--	---

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX- GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<b>Organização/Implantação da Autoavaliação Institucional</b>  A Autoavaliação Institucional tem ocorrido de forma <b>sistemizada, documentada,</b> oportunizando a reflexão dos sujeitos a partir dos registros do processo? Se sim, como isso ocorre e quais são os documentos existentes? Se não, por quê?	Não, não houve essa integralização, essa expansão para toda a rede. (EX – VSE)	Sim, a gente coloca o resultado da autoavaliação institucional na nossa proposta pedagógica e nós vamos trabalhar essas fragilidades. Tanto que a gente faz além dos gráficos, o plano de ação para trabalhar as fragilidades. GE	Antes de ter os Indiques era mais difícil. Foi muito melhor agora depois dos Indiques, porque as pessoas se empenharam mais, a equipe juntamente com a direção, e ficou bem mais claro. (DC3)

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX- GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
	Em 2019 a gente deu um grande passo na educação	Não, uma comissão específica não. Nossa equipe gestora é que	Não, aqui na rede quando acontece a Autoavaliação, acontece quase tudo ao

<p><b>Organização/Implantação da Autoavaliação Institucional</b></p> <p>Existe uma <b>comissão específica</b> na escola <b>responsável</b> pela <b>Autoavaliação Institucional</b>? <b>Em caso positivo</b>, que segmentos/sujeitos escolares integram a Comissão? <b>Em caso negativo</b>, quem assume esse papel?</p>	<p>infantil de Imperatriz quando começamos a aplicar o Indique, que é essa ferramenta de autoavaliação, em todas as creches municipais</p> <p>Mas essa história começou antes, em 2015, quando aplicamos o Indique em apenas duas escolas. Em 2019 (1ª expansão): <b>Ampliamos para TODAS as creches</b>, ainda com apoio direto da Semed. <b>A grande virada veio a partir de 2022, quando as próprias diretoras e coordenadoras das escolas começaram a aplicar o Indique sozinhas</b>, sem depender da secretaria. E não ficou só nas creches - expandimos para as pré-escolas e até para as escolas do campo.(EX- CEI)</p>	<p>organiza essa questão da autoavaliação. GE</p>	<p>mesmo tempo, né? A Semed mandou o material e a gente fez. DC1 e RP/M</p>
---	--	---	---

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Implementação da Autoavaliação Institucional</b></p> <p>Considerando as <b>principais etapas</b> da Autoavaliação Institucional <b>como são distribuídas no tempo</b> destinado à atividade? <b>Por exemplo, todas as etapas são devidamente desenvolvidas? Alguma etapa é priorizada em prejuízo de outras? Quanto tempo, em dias, costuma ser destinado à Autoavaliação Institucional na escola?</b></p>		<p>Sim, porque a gente começa desde a conscientização, da divulgação, a gente passa mais de 15 dias fazendo a divulgação com cartazes lá fora, com avisos. Agora nós temos a internet, nós temos o WhatsApp. Então, divulgamos nos grupos também. E, em, reunião, numa plenária geral, com projeção e tudo, nós falamos sobre o que é gestão democrática, por que é importante a família participar. Ai depois, vem a autoavaliação em si. E explicamos para o pai, para os presentes. Existe um equilíbrio, até a plenária. Porque tudo é importante, toda etapa. Porque se a gente falhar em uma etapa, acaba não dando certo.</p> <p>GE</p>	<p>A gente fala com os pais, avisa com antecedência que vai ter o Indique e eles vêm. No dia a gente se reúne, divide, fala sobre o Indique. Aí, se reúne a equipe, cada um vai pra seu... Geralmente, quantas equipes vocês montam? A gente monta, geralmente, cinco ou sete dimensões. Cada um fica com duas ou uma, é assim, depende da quantidade de pessoas. [...]Esse assunto aí, depois da aplicação, junto com os pais, professor, depois a gente não chegou a esse pensamento ainda, reunir com os pais pra ver o que a gente ia fazer primeiro. A gente ainda não fez.essa plenária, né? (GE)</p> <p>Eu digo que é muito resumido ao tempo de aplicação. Porque como não tem essa equipe pra cuidar, ela acontece no período que tá acontecendo na rede. Aí é colocado as funções pra cada um que já tá sobrecarregado. E aí ele vai desenvolver naquele período. Depois que entrega os resultados, aí eu sinto que esfria, né? Esfria. E a autoavaliação é processo, né? DC1 e RP/M</p> <p>A etapa de aplicação do INDIQUE é priorizada em relação à Plenária. É, o antes e o depois. Porque assim, eu acredito que seja uma falha nossa. Porque pra um evento acontecer, pelo menos imitando o que a gente sonha, tem que ter divulgação. E o</p>

		<p>No dia da aplicação do <b>INDIQUE</b> quando termina, os grupos vão se reunindo ali fora, no pátio, vai tomando um cafezinho, um suquinho, aí todos terminam e vão pra plenária. E, então a gente coloca as questões das fragilidades da escola, o que ficou amarelo e vermelho, o que eles acham que precisa melhorar na escola. CPE</p>	<p>depois, só que a gente faz, mas com a minoria também. Nunca é aquele público-alvo tipo esperado. O que mais a gente vê a dificuldade nos indique é a falta da presença da família. <b>DC2</b></p>
--	--	--	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<p><b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação</p>		<p><b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães</p>	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Implementação da Autoavaliação Institucional</b></p> <p>Como tem ocorrido a relação entre a Autoavaliação Institucional e outros tipos de avaliação educacional como avaliação</p>		<p>A autoavaliação ajuda a entender as outras avaliações, ela nos dá uma orientação da situação real da nossa escola, <u>pra gente poder ir pra os pais também ter aquela consciência, né, que ele tá participando, que a escola é um todo.</u> Porque se botar só as avaliações aqui que refletem o desempenho do aluno, eu só tô avaliando o aluno. E a autoavaliação, ela é o</p>	<p>A gente só aplica o Indique mesmo, mas depois esse dado não serve para refletir sobre as outras avaliações, sobre a avaliação da aprendizagem, por que os alunos não estão aprendendo da adequado, por que... Esse assunto aí a gente debate bastante só nas reuniões junto com os professores. A gente recebe vários alunos que. São crianças que já estão grandes, mas que não tiveram acesso ainda, né? (GE)</p> <p>Eu acho que ainda não está tendo esse link da avaliação institucional com as outras avaliações. Acho que</p>

<p>da aprendizagem e avaliação em larga escala? Caso tal relação não seja intencionalmente estabelecida <b>quais as possíveis consequências,</b> especialmente, para a qualidade do processo <b>de planejamento escolar</b> (Plano de Gestão) e <b>pedagógico</b> (Projeto Pedagógico, plano de trabalho docente?)</p>		<p>todo. É pai, é comunidade, é professor, é aluno, é o geral da escola. É como se fosse o Raio X da escola. CPE</p>	<p>ainda estão um pouco desconectados ainda. <b>DC1 e RP/M</b></p> <p>Delicado. Ainda não, né? Até porque pra acontecer essa relação entre as avaliações tem que fazer todas as etapas. Tem o antes, tem o acontecimento, tem o depois e tem o período de estar fazendo, é tipo a manutenção, entendeu? É continuar, digamos assim, que seja uma formação continuada. É processo. Mas eu lembro que depois do Indique que a gente se dedicou à questão da participação da família. De trazer a família pra participar. Que foi um dos tópicos, que foi muito vermelho. Continuou. Sim. Continua ainda que a gente sabe. A. Dificuldade que a escola tenta trazer.eu lembro que a gente se dedicou à questão da participação da família. De trazer a família pra participar. Que foi um dos tópicos, que foi muito vermelho. Continuou. Sim. Continua ainda que a gente sabe, a dificuldade que a escola tem em trazer os pais.(DC2)</p>
--	--	--	---

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<p><b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação</p>	<p><b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães</p>		
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX- GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Implementação da Autoavaliação Institucional</b></p>	<p>Os dados do Indique têm ajudado muito a planejar formações, rever organização dos espaços, das rotinas e das</p>	<p>A gente está nesse processo avaliativo e está então havendo essa melhoria,</p>	<p>Faz. Inclusive, até o parquinho, a gente recebeu aqui tudo. Sala de leitura, os pais pediam sempre em reuniões (GE)</p>

<p>A gestão da escola e/ou da Semed tem <b>promovido melhorias na escola</b> que tenham relação direta, embora não exclusiva, com o processo de Autoavaliação Institucional? Descreva quais e em quais áreas/dimensões elas se materializam. Caso não tenha promovido, a que se deve tal situação?</p>	<p>prioridades de investimento. Por exemplo, em algumas escolas o resultado da dimensão "espaço e mobiliário" mostrou que era preciso reorganizar ambientes, e isso foi feito. Em outras, o foco foi na dimensão "cooperação com as famílias". Isso mostra que a avaliação tem sido usada para tomar decisões concretas e melhorar a qualidade do atendimento. <b>EX-CEI</b></p> <p>A partir dos dados do Indique, a Semed apoiou escolas em várias frentes. Melhoramos a formação dos professores, reorganizamos espaços internos, compramos materiais e ajudamos as equipes a planejar de forma mais alinhada às necessidades das crianças. Também fizemos esforços para garantir momentos de escuta das famílias e de participação mais ativa dos profissionais da escola. <b>EX-CEI</b></p> <p>[...]Bom, eu acho que há uma intervenção maior na questão da <b>qualificação dos espaços físicos, inclusive com melhor ambientação deles</b>, não só a reforma em si, mas <b>criar um ambiente mais agradável, mais acolhedor</b>. EX-VSE</p>	<p>principalmente para o nosso trabalho, enquanto os profissionais de sala de aula. Nós temos aqui a reforma da escola, que melhorou muito. Temos a ampliação do espaço escolar, os recursos paradidáticos para os professores trabalharem. A formação de professores que acontece constantemente. DCD-2</p> <p>Então, a maior das melhorias foi a parte estrutural que foi refeita do zero. E as outras melhorias foram se agregando, que foi a parte pedagógica, as formações que têm sido direcionadas para a dificuldade do aluno, uma biblioteca que a gente tem muito boa, com livros paradidáticos muito bons, onde a gente pode estar fazendo a nossa contação de história, envolvendo as nossas crianças. Então, isso tem sido um resultado bom. E tudo isso é através dessas</p>	<p>Eu acho que uma das questões que a gente conseguiu <b>avancar é a participação da família</b>. Porque antes a gente percebia que eles não estavam nem muito preocupados com o futuro dos filhos deles. E aí com essa avaliação, com esses resultados mostrando pra eles, a gente percebeu que eles estão mais ligados agora na questão da educação dos filhos deles, nas atividades que vão pra casa, que volta. Na participação, nas reuniões, na visita. Também melhorou os <b>planejamentos</b>, a gente percebe que a coordenação pedagógica ela tem contribuído mais, até no contexto de organizar mesmo os professores, que a gente sente que a maioria das escolas do campo não tem coordenações específicas DC1 e RP/M</p> <p>Sim. O ambiente escolar tem tido um grande avanço, tanto em suportes como no processo ensino aprendizagem. Temos o apoio da prefeitura nos reparos da escola como: reforma da mesma. Apoio do instituto CUIDARE que nos proporcionou uma horta, brinquedos como playground e balanços e ampliação da sala de leitura. Temos o apoio da Semed promovendo formações continuadas. E assim a escola só cresce.(CPE)</p> <p>Sim. Esses dados vieram pra somar. Pra melhorar, pra melhorar o diagnóstico, melhorar a nossa forma de trabalhar também. Melhorou muito, muito mesmo. Que a gente já tem aquela noção da necessidade, da verdadeira dificuldade a partir daquelas perguntas e respostas do Indique, né? (DC2)</p> <p>Eu avalio que sim, porque foi com tanta clareza que as pessoas agora se interessaram até de fazer um trabalho com planejamento[...]. Eles estão agora fazendo o PPP da escola.</p>
--	--	--	---

		<p>avaliações que são feitas de forma democrática, aonde os pais participam, aonde os funcionários participam, a gestão, e é tudo encaminhado para a Semed. (PAP)</p> <p>Melhorou, porque a escola foi reformada e é tudo limpo, tudo organizado Porque aconteceu a mesma tragédia de inundar, mas isso tudo tinha sido apontado na autoavaliação. Então, com certeza, Deve ter servido também para já fazer do jeito que a comunidade queria. Melhorou o trabalho pedagógico. também RP/M</p> <p>Sim, há melhorias significativas e nesse contexto posso destacar; as formações contínuas, visitas da Semed periódicas na escola e materiais de apoio sempre disponíveis. AM</p>	<p>Melhorou. Quanto à limpeza da escola, quanto à estrutura, quanto ao trabalho da horta. Não está ainda do jeito que é para ser, porque tem que incluir as crianças naquele trabalho. Então, ela fica mais ali só de enfeite. Ainda não tem a parte pedagógica. A infraestrutura, ela tem um lado bom, mas não é 100% boa, 50% precisa melhorar, porque assim não tem aquele espaço pra brincar, no lúdico não tem, mas da sala de aula é boa, é amplas não tem sala de professor. (DC3)</p>
--	--	---	---

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<b>Compreensão dos Sujeitos sobre o processo de Autoavaliação Institucional</b> Você considera que a <b>participação de todos os sujeitos da escola</b> na Autoavaliação Institucional é <b>assegurada de modo igualitário</b> independente da formação, segmento ao qual pertence, posição que ocupa, etc? Por quê?		<p>Sim. Na avaliação, a escola trabalha com a participação de todos os sujeitos. Aqui nós envolvemos a comunidade, todos os funcionários da escola, porque a escola trabalha com a gestão democrática, participativa, né? Onde todos são tratados com imparcialidade, sem distinção. Todos têm o direito de falar o que tá legal. O que não está legal pra que a gente possa saber onde estamos acertando e o que não estamos acertando pra então a gente tá fazendo as correções.DCD-2</p> <p>Sim. Aqui a gente sabe que aqui há uma abertura. A Diretora é muito aberta com a Coordenadora. Elas são organizadas e estimulam as pessoas a participar. Cada qual tem sua opinião. Levanta a placa verde, amarela e vermelha. RP/M</p> <p>Sim, todos nós temos voz ativa na escola, todos nós podemos expressar, opinar. E como eu já disse, a escola é uma escola democrática, então essas avaliações, todos podem participar de forma igual, Lá você não é rotulado pelo cargo que você exerce, você contribui, dá a sua opinião,</p>	<p>Eu diria que eles têm a mesma oportunidade de participar, mas a assertiva é bem diferente, porque o tempo é curto, às vezes tem muitos que não sabem nem ler, então ele não vai conseguir fazer uma avaliação que precisa para definir o que fica verde ou o vermelho do mesmo jeito. DC1 e RP/M</p> <p>Não. tinha uns pais que nem compreendiam, pra te falar a verdade. Nem todos os funcionários participaram, porque, assim... Alguns vão e outros não vão, mas os que estavam lá, alguns responderam, porque entendiam, outros não sabia, conseguiam criticar, alguns não, alguns aceitavam a cor ou não aceitavam, para concluir. (DC2)</p> <p>Olha, não é igualitário. Porque, os professores é um tipo de formação, é um tipo de tratamento, é um tipo de informações. E para o pessoal do apoio, é outra comunicação. Então, assim, para professores eu vejo... um processo mais demorado, um processo de participação, de tratamento, de comunicação mais adequada, mais bem colocada, mais formal. É mais... elitizado, digamos assim, para os outros segmentos da cozinha, do porteiro, aí é um tipo de comunicação mais do nosso cotidiano, uma comunicação em um modo, em um tratamento diferente.(DC4)</p>

		demonstrando que é melhor para a escola. (PAP)	
--	--	--	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Compreensão dos Sujeitos sobre o processo de Autoavaliação Institucional</b></p> <p>Como você analisa a <b>participação dos sujeitos escolares</b> na Autoavaliação Institucional, esta se dá de forma crítica e em nível decisório? Conhecer melhor a escola (suas potencialidades e demandas) tem contribuído com a relação escola-comunidade-pais-responsáveis?</p>		<p>Na questão da participação, envolvendo tanto os pais como o grupo de apoio ocorre tanto de forma crítica e na tomada de decisão, no que tá legal, no que não tá. E o que a gente pode melhorar é sobre a questão.(DCD-2)</p> <p>Sim, com certeza. Avalia e busca resolver o problema. RP/M</p> <p>Melhorou. Na minha visão, desde quando eu entrei para o Conselho, eu achei que já melhorou mesmo a participação dos pais. Tanto na autoavaliação como nas reuniões normais. Eles estão mais espontâneos pra</p>	<p>Tem sim, tem relação sim. Ajudou sim eles participarem, eles são bem participativos. Só que tem uns pais que não... Não vem, né? Mas a maioria...</p> <p>Eles estão mais presentes, embora nem todos, mas os que vieram... Eu vi, porque a gente tem, a gente busca. Ontem mesmo eu estava conversando com a coordenadora, tem sempre aqueles que a gente luta, luta, luta e não aparece ninguém, aí a gente está combinando, vamos fazer a busca ativa. Porque quem faz uma reunião, o pai não vem. Aí a criança continua vindo pra escola. Faz outra reunião, não tem. Ah, é porque a reunião tem horário marcado. Pronto, vamos fazer um plantão pedagógico, que sempre acontece aqui e acredito que nas outras escolas do município, de imperatriz. (DC2)</p> <p>Aí com o Indique foi começando a ter algumas reuniões e os encontros de pais, as reuniões foi melhorando, a gente foi dizendo que queria</p>

		<p>vir pra reunião, né. RP/M</p> <p>A gente vê que a escola, ela tá literalmente interligada com as famílias. Ela realmente faz aquela ponte de escola e família, né? Família e escola. É uma escola que se preocupa com o educando, que se preocupa com a ausência do educando. Ela faz essa busca ativa direto. Ela é uma escola solidária. Ela tá sempre ajudando as famílias que precisam. Pode ser porque a nossa gestora realmente ama o que faz, ela ama estar com pessoas, então é uma escola realmente preocupada com a participação do aluno, com o desenvolvimento do aluno.</p>	<p>reunião de pais para a gente trabalhar junto, porque a família tem que estar conectada com os pais, porque senão não avança não. Não avança. Então foi isso, foi muita dificuldade no início. Tá melhorando? Tá. Mas tá bom? Ainda não tá, pois, nós precisamos aproximar esses pais. E essa ação tem que partir da escola. Para eles também conhecerem o trabalho na escola. Para eles se envolverem para poder ter aquele encontro. Para poder ter aquela troca de conhecimento de aprendizado e de participação na educação dos filhos. A gente precisa se mobilizar, porque a gente cobra tanto dos pais, mas não cria um mecanismo, não cria uma estratégia para convencer eles a chegarem até na escola (DC3)</p>
--	--	---	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<p><b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação</p>		<p><b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães</p>	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Avaliação do Processo de</b></p>	<p>A Semed sempre procurou orientar e capacitar as</p>	<p>Aqui na escola é só a gente que está aplicando o Indique. A gente já</p>	

<p><b>Autoavaliação Institucional</b></p> <p>“Sabe-se que a Autoavaliação Institucional deve ser pensada e conduzida pelos próprios sujeitos da escola, cabendo à Semed assessorar as escolas”.</p> <p>Como se encontra essa demanda atualmente? Que ações tem sido promovidas pela escola e pela Semed no sentido das escolas terem autonomia frente ao processo de Autoavaliação Institucional?</p>	<p>equipes, elaborando materiais de apoio, oferecendo formações e acompanhando as aplicações. Um exemplo disso foi a planilha em Excel criada para facilitar a tabulação dos dados em 2022, o que ajudou muito as gestoras. Desde então, incentivamos que cada escola organize sua aplicação, convoque as famílias, e use os resultados para revisar o PPP. Nosso objetivo sempre foi que cada instituição compreenda a força do Indique como ferramenta de autoconhecimento e planejamento.</p> <p><b>EX-CEI</b></p>	<p>aprendeu o caminho das pedras, a gente já aprendeu bem antes do que as demais escolas, porque quando a gente fez a especialização em gestão escolar pela UFMA a gente já trabalhou essa cadeira da autoavaliação institucional e eu achei pertinente já trazer para a escola. E é pertinente a autoavaliação e nós já fazemos ela aqui na escola sem o apoio diretamente da Semed, mas as equipes da Semed deram formação para todos os gestores, explicando o que fazer antes, o que fazer depois da autoavaliação, porque é importante, pertinente, fazer a autoavaliação e que não é só para coletar dados.</p>	
---	---	---	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/ QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX-GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<p><b>Avaliação do Processo de Autoavaliação Institucional</b></p> <p>Considerando as edições de Autoavaliação Institucional ocorridas em 2019, 2022 e 2024 você identifica mudanças/melhorias/avanços em sua organização/coordenação, na forma de realizá-la e no uso dos resultados? Detalhe-os! Caso não identifique mudanças/melhorias/avanços a que fatores você atribui esse fato?</p>	<p>Um dos grandes avanços foi ver as próprias escolas assumindo a aplicação com responsabilidade e autonomia. As gestoras se prepararam e conseguiram conduzir o processo. Também conseguimos envolver mais as famílias, e isso fez toda diferença. Mas ainda temos desafios, como garantir a continuidade do processo mesmo com trocas de equipe, ou quando há dificuldades com acesso à tecnologia. Outro desafio é combater a ideia de que é uma burocracia; o Indique é um instrumento de escuta e não de fiscalização. (EX-CEI)</p> <p>Os dados da autoavaliação com certeza ajudam a democratizar as decisões porque aí eles passam a ter fundamentação para</p>	<p>Vi mudanças, mudou muita coisa. Antes era pintando. Aí, dessas últimas vezes, foi só arribar a plaquinha verde, amarela ou a vermelha na hora da pergunta. <b>RP/M</b></p>	<p>Eu acho que o Indique é um instrumento que ajuda muito na autoavaliação, dá pra fazer uma autoavaliação muito boa. Ela vai ser muito progressista para a escola, pois dá pra avaliar a qualidade mesmo do... Qualidade do ensino.(DC2)</p> <p>Uma das mudanças já foi essa, que é a divisão das turmas, a gente consegue dialogar mais, discutir a participação mais das famílias. E os resultados dessas avaliações é o avanço que a gente teve aqui na escola. Principalmente, eu vejo que aqui na escola Ela conseguiu bem os avanços, as avaliações, com os pedidos da comunidade (DC1 e RP/M)</p>

	apontar caminhos, cobrar mais soluções e acabam ajudando também nas decisões macro da Secretaria. (EX-VSE)		
--	---	--	--

<b>DADOS DAS ENTREVISTAS - SUJEITOS DA SEMED E DAS ESCOLAS POR CATEGORIA</b>			
<b>EX-CEI</b> – Ex Coord. Educação Infantil <b>EX-VSE</b> – Ex Vice Secretário de Educação		<b>LEGENDA SUJEITOS ESCOLARES:</b> <b>GE</b> – Gestor Escolar <b>CPE</b> – Coordenador Pedagógico Escolar <b>DC</b> – Docente <b>PTA</b> – Pessoal Técnico-Administrativo <b>PA</b> – Pessoal de Apoio <b>PAP</b> – Pessoal de Apoio Pedagógico <b>RP/M</b> – Representante de Pais/Mães	
<b>CATEGORIAS/QUESTÕES</b>	<b>SUJEITOS DA SEMED – EX GESTORES</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DA CIDADE</b>	<b>SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO</b>
<b>Avaliação do Processo de Autoavaliação Institucional</b>  “O chamado <b>fenômeno do esverdeamento</b> na Autoavaliação Institucional a partir da aplicação dos <b>INDIQUEs</b> que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, o que pode <b> mascarar os problemas</b> ao invés de <b>diagnosticá-los</b> , se fez presente nos resultados das escolas da rede municipal de Imperatriz-MA”.  Como a escola <b>pretende agir</b> para que a autoavaliação seja o mais verdadeira e formativa possível?	As escolas em si, elas ficam muito preocupadas, né? Se a minha escola está toda amarela, toda vermelha e tal, como é que vão fazer a leitura da escola, né? Pega um pouquinho a questão da gestão, né? Como é que a gestão é vista e tal. Como é que eu vou sair na foto, né? Mas a secretaria, assim, pelo menos eu não vi ninguém tentando condicionar ou cobrar que a mudança fosse, digamos assim, direcionada.(EX-VSE)		E eu vejo que para evitar o esverdeamento na autoavaliação a gente tem que partir da informação de como avaliar, trazer essa informação para as famílias, no sentido de orientar para que ela se sinta cada vez mais à vontade para colocar o desafio, a situação, o problema, o que ela vê, o que ela sonha para o filho dela, como que ela vê essa escola, se ela quer uma escola de maior qualidade ou se já tá bom, ou se o que tá bom pode melhorar. Eu vejo assim, que a escola deve estar sempre orientando. (DC1 e RP/M)

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperando-se ter percorrido os caminhos teórico-metodológicos anunciados na Introdução desta Tese, com coerência suficiente para, se tiver saído do percurso, ter podido retornar a ele sem muitas perdas, é chegada a hora de fazer uma última parada, para xecar quais achados foram relevantes, a ponto de serem retomados e demonstrados em relação à hipótese, ao problema de pesquisa e aos objetivos que, iluminados pelos teóricos, possibilitaram tomar como objeto de investigação, a Autoavaliação Institucional, em desenvolvimento nas/pelas escolas da rede municipal de Imperatriz-MA.

A Autoavaliação Institucional é um processo que deve se constituir uma prática (auto)crítica, sistemática, permanente, capaz de assegurar a participação reflexiva e efetiva de todos os sujeitos que integram a comunidade escolar, dentre gestores, professores, pessoal técnico-pedagógico, pessoal técnico-administrativo, pessoal dos serviços gerais, alunos, famílias e representantes da sociedade civil organizada, com o fim de diagnosticar potencialidades e limites nas diversas dimensões que constituem a escola, aperfeiçoando e/ou transformando-as para melhor cumprir sua função social.

Ao ser construída/vivenciada com e pelos sujeitos escolares a Autoavaliação Institucional representa uma oportunidade concreta de **participação direta** e ampliada (participação democrática) nos espaços decisórios da escola, tensionando as relações de poder existentes em favor de uma educação crítica na perspectiva emancipatória, e por conseguinte, da **aprendizagem da participação** social e política.

A Autoavaliação Institucional, no âmbito das escolas de educação básica, dentre tantos outros, mas sobretudo a partir do atendimento ao critério da participação direta, portanto, não representativa, constitui-se uma oportunidade singular, de os sujeitos **aprenderem a participar**, na/da experiência da participação, o que parece óbvio, mas via de regra, não é percebido e/ou valorizado como tal.

Portanto, sendo a Autoavaliação Institucional essencialmente **autoformativa** torna-se **qualificadora da própria democracia/cidadania**, tantas vezes restrita ao campo formal/legal e isso não é pouca coisa, assim como não é tarefa fácil, exige intencionalidade, posicionamento político, dedicação, envolvimento, individual e coletivamente, processos que vai instituindo-se à medida em que participa-se.

Para melhor exemplificar o potencial de experiências de participação não representativas, ou seja, direta, sem desprezar é, claro, a importância que tais instâncias têm na

conquista, acompanhamento/avaliação e fiscalização de diversos direitos, destaca-se o Orçamento Participativo como uma das mais conhecidas ferramentas de participação direta da população na definição do que fazer com os recursos públicos e uma das experiências que melhor se aproxima das ideias acima aludidas.

Fazendo uma analogia entre a experiência consolidada de Orçamento Participativo e a ainda incipiente política de Autoavaliação Institucional no contexto da educação básica, respeitadas as devidas proporções, ambas possuem o potencial da participação direta em níveis decisórios, notadamente, o caráter (auto)formativo, esferas com singular importância para o avanço nas conquistas democráticas e a partir das quais essa pesquisadora se arrisca a fazer suas reflexões sobre os achados de pesquisa, vigilante para não incorrer em postura idealista, mas também para não cair em fatalismo.

Assim, considerando a primeira lente que norteou a pesquisa, sobretudo em sua dimensão bibliográfica, que foi se construindo no processo, retoma-se aqui a **hipótese**, por meio da qual considerando, pois, a natureza e as potencialidades da Autoavaliação Institucional acredita-se que

O envolvimento direto e ampliado dos sujeitos escolares na Autoavaliação Institucional pode contribuir com a aprendizagem da participação, qualificando a participação comunitária nos processos decisórios, bem como fortalecendo a relação família-escola.

Ainda para demarcar os achados de pesquisa, a seguir sintetizados, retoma-se aqui o principal balisador da trajetória teorico-metodológica empenhada, o problema de pesquisa a partir do qual buscou saber: **Como a autoavaliação institucional tem se configurado nas escolas da rede municipal de Imperatriz/MA?**

Tendo a pesquisa se orientado pelo materialismo histórico-dialético, o problema buscou investigar o objeto não como algo dado, pronto, acabado, onde só é possível captar resultados, mas como política em movimento, portanto, em construção, não apenas por se tratar de uma experiência recente, em nível de país e do município, mas por ser retroalimentada pelas mediações e interlocuções dos e entre os sujeitos que a própria ação favorece. Assim sendo, processos ou resultados que ainda não representam avanços em sua totalidade podem ser considerados como indicativos de avanço, considerando o potencial que representa no contexto da política, que se desenvolve em meio aos condicionantes infra e superestruturais.

Agora guiada pelo objetivo geral que visou Analisar a Autoavaliação Institucional nas/pelas escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA, cuja operacionalização se deu a partir dos objetivos específicos, aqui retomados à medida em que os

achados forem sendo evidenciados.

Desse modo, o primeiro objetivo específico que consistiu em i) Compreender e situar o objeto de estudo, Autoavaliação Institucional escolar, no contexto da política educacional, perpassou toda a pesquisa, dado que a sua substância contida na literatura (fundamentos, contexto e específica do objeto de estudo) foi responsável por sustentar o percurso teórico-metodológico.

Do ponto de vista da materialidade que evidencia o alcance desse objetivo, está em toda a Tese, mas especialmente no referencial teórico-metodológico contido na Introdução, e na Seção 2 e as subseções 2.1 e 2.2. A importância de atingir um objetivo com essas características, e que se espera, tenha sido alcançado minimamente, é que sem a devida fundamentação e contextualização do objeto não é possível apreendê-lo em sua totalidade, em sua historicidade, tampouco captar as contradições que lhe são inerentes, fato que compromete o desenvolvimento de toda a pesquisa.

Em relação ao atendimento do segundo objetivo específico que visou ii) identificar e analisar como está fundamentada e implementada a Autoavaliação Institucional escolar em redes municipais brasileiras e em nível das escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz, teve como base inicial a revisão de literatura propriamente dita.

Assim, considerando as 13 pesquisas analisadas, destaca-se o fato, destas se concentrarem nos municípios da cidade de São Paulo e de Campinas-SP (fato que validou a relevância desta pesquisa), nos quais a Avaliação Institucional-AIP é validada como importante política de contraregulação da qualidade da educação, apesar das contradições e aponta para a provável fragilidade e/ou inexistência, em boa parte dos municípios brasileiros, dessa importante política de enfrentamento das ações de regulação da qualidade da educação ancoradas em interesses mercadológicos, centradas no ranqueamento das instituições e responsabilização vertical dos sujeitos escolares pelos resultados negativos.

Em relação às quatro categorias que emergiram da revisão de literatura, *a relevância ou potencialidades da Avaliação Institucional Participativa AIP*, assim como *a relação entre a AIP e a qualidade social da educação ou qualidade negociada*, se faz presente em maior ou menor grau em todas as pesquisas, enquanto *a relação da AIP com a gestão democrática é menos frequente e explícita*.

Quanto às *relações e contradições entre a Autoavaliação institucional e Avaliação em larga escala*, apesar de se vincularem a projetos educacionais e societários opostos há espaço para integração e uso dos dados externos devidamente contextualizados e problematizados pelos sujeitos escolares.

Ainda pautada pelo segundo objetivo específico, a pesquisadora analisou na subseção 3.2 os dados de 50 escolas que participaram da primeira edição da Autoavaliação Institucional, por ocasião de sua implantação, no ano de 2019, nos quais foi identificado, em quase a totalidade das sete dimensões do “Indique” de Educação Infantil, manifestações do fenômeno de esverdeamento, aspecto retomado e problematizado a partir das entrevistas com os sujeitos escolares e em nível da Semed, pelo risco que o mesmo representa para a política autoavaliativa como um todo, ao mascarar o diagnóstico, se não for enfrentado/superado com a devida reflexão a partir das experiências de autoavaliação e a adoção de medidas cabíveis, especialmente por meio de formação continuada com os sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, os sujeitos que responderam a questão que abordou o problema do esverdeamento, dentre os quais estão os atuais gestores da educação municipal (coordenadores de Educação Infantil, do Ensino Fundamental e secretária de Educação), ao serem indagados sobre como enfrentariam tal problema caso este se manifeste nos resultados da edição de Autoavaliação Institucional realizada em 2024, cujos dados ainda não foram compilados pela equipe da Semed com o fim de serem analisados em sua totalidade, ou venha a se manifestar em próximas edições, os mesmos demonstraram preocupação e comprometimento com combate ao problema, tendo na formação continuada a principal medida a ser adotada.

Considerando que a dimensão da implementação da política de Autoavaliação, contida no segundo objetivo específico, se dilata e perpassa toda a pesquisa, a pesquisadora lançou mão de outras fontes de dados, considerando aqueles produzidos até 2024, acessando ainda sujeitos vinculados à Semed, isto é, os ex-gestores da educação infantil e ex-vice Secretário Municipal.

Levando em conta os achados obtidos a partir da Análise Documental, dentre os documentos diversos fornecidos pela Semed e os Projetos Pedagógicos das duas escolas que se constituíram compo da empiria, de forma presencial, via entrevistas, descritos e analisados na subseção 4.1, se constituem evidência das ações desenvolvidas no âmbito das escolas entre 2019 e 2024.

Em termos da concepção e desenvolvimento da política em nível da Semed, adota o material do “Indique” de Educação Infantil, a partir do qual são feitas as formações continuadas com gestores e coordenadores pedagógicos. A partir desse material e das ações de formação foram localizados diversos registros em fotografias dos momentos de formação e realização das autoavaliações nas escolas, tabulação de dados e alguns relatórios.

No entanto, o fato desses registros se restringirem a ações de autoavaliação no contexto da Educação Infantil, mesmo envolvendo escolas que também ofertam anos iniciais do Ensino Fundamental, revelam algumas pistas, tais como:

- O empenho da Coordenação de Educação Infantil, impulsionado pelas contribuições do Pacto pelo fortalecimento da Aprendizagem efetivado em 2019, foi determinante para a implantação e desenvolvimento da Autoavaliação Institucional até o ano de 2024;

- O cumprimento da estratégia 7.2 do PME, considerando ainda a fase da implantação, se encontra parcialmente em aberto, mesmo em escolas que ofertam conjuntamente Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois a Autoavaliação envolve a escola como um todo e não apenas uma modalidade;

- A integração entre as Coordenações de Educação Infantil e do Ensino Fundamental com o fim de implementar a política de Autoavaliação Institucional em todas as escolas da rede, apresenta indícios de que não aconteceu a contento, possivelmente pelas dificuldades de conciliar a demanda com diversas outras, que se impõem no dia-a-dia das funções de gestão, em nível de sistema municipal;

- A inexistência de um Projeto de Autoavaliação Institucional construído com e pelos sujeitos envolvidos com os propósitos e as demandas das escolas públicas municipais, poderá limitar o potencial da política como norteadora da participação das escolas nos espaços decisórios da política educacional, tendo em vista aproximações com o referencial democrático.

Na outra ponta, estão os dados das escolas que foram foco da pesquisa empírica em dois momentos distintos, mas complementares, um de caráter exploratório no formato *on-line* e o outro em duas escolas, agora por meio de entrevistas semiestruturadas, sendo uma da cidade, dentre as 10 e outra do campo, dentre as 04 que participaram da pesquisa no formato on-line, procedimentos que no conjunto tiveram o intuito de dar conta dos dois últimos objetivos específicos:

iii) analisar como os sujeitos participantes da pesquisa em nível das escolas compreendem o processo de autoavaliação, em especial, a qualidade da participação da comunidade nas decisões”;

Os dados que buscam responder a esse objetivo derivam principalmente de três perguntas, uma que trata especificamente da concepção de autoavaliação institucional e duas que abordam como se dá a participação considerando se há igualdade de condições, independente de fatores como nível de formação, segmento a que pertence e por último se a participação no contexto da autoavaliação institucional ocorre de forma crítica e no nível decisório.

De um modo geral, há uma compreensão do que vem a ser a Autoavaliação Institucional e sua finalidade no contexto do cumprimento do papel social da escola, sendo a maioria dos

“conceitos” permeados pela noção de processo e por categorias como participação democrática, coletiva, com destaque para a função crítica, dialógica e diagnóstica, o que por si só não implica que a prática da Autoavaliação nas escolas esteja sendo efetivamente orientada por tais princípios, ou que assim se efetive, contudo, não se pode desconsiderar que um conceito bem elaborado, coerente do ponto de vista teórico-metodológico, especialmente quando esse é verbalizado em uma entrevista, sem auxílio de fontes de consulta, leituras, é um indicativo de que alguém com tal nível de construção teórica, considerando a unidade teoria-prática, que se funda na prática e a ela retorna para alterá-la, já busque implementar a Autoavaliação Institucional nessa perspectiva.

O mesmo vale para alguns “conceitos” oriundo das enrevistas que ainda apresentam caráter pontual, contraditórios em sua formulação, provavelmente derivam de um baixo domínio acerca do objeto e de categorias correlatas e pode, a depender da função ocupada, no contexto escolar e do papel exercido frente à concepção e implementação da política, comprometer o próprio sentido da mesma, sua finalidade, aumentando os riscos, por exemplo, de que a Autoavaliação seja transformada em mais uma ferramenta de regulação como problematizado no texto a partir de uma pergunta específica na entrevista semiestruturada direcionada aos sujeitos escolares.

Em relação à qualidade da participação, a pesquisa on-line revelou que (51,9%) dos participantes consideram que a qualidade da sua participação no processo de Autoavaliação já se dava no nível máximo em uma classificação em cinco níveis em que o nível 1 é o mais simples e o 5 é o mais complexo. Entretanto é pouco provável que esse nível já tenha sido atingido, entre outros fatores, pelo pouco tempo de experiência da autoavaliação nas escolas da rede e inexistência de uma cultura de participação em nossa realidade.

Em relação ao que foi revelado nas entrevistas sobre a qualidade da participação, primeiro foi considerando as condições igualitárias de participação e a maioria dos sujeitos da Semed e das escolas afirmam haver equilíbrio, estímulo à participação pelos gestores, mas há também há quem diga quase em um tom de denúncia que não há oportunidades iguais e se há é so do ponto de vista formal, que pessoas analfabetas tem dificuldades de participar, que pessoas do segmento de apoio como vigias, zeladoras, merendeiras não são chamados a participar de formações quando ocorrem na escola, que tem poucas oportunidades de participar e que responder o “Indique” foi uma das poucas oportunidade, que o espaço para o professor ainda é privilegiado (e essa crítica foi feita por professor(a), o que demonstra um nível de criticidade interessante. Quanto ao viés da criticidade, pressuposto para uma participação em nível decisório se mantem coerente com as respostas sobre as condições de participação.

Portanto, não há consenso sobre o nível de qualidade da participação no processo de Autoavaliação Institucional, o que aponta para a necessidade da continuidade da política como espaço que pode ressignificar a forma e o nível de alcance da participação pelos sujeitos, o que pode ser potencializado pelo acesso a formação continuada que inclua todos os sujeitos escolares.

iv) analisar como os sujeitos participantes da pesquisa, em nível das escolas e da Semed, apreendem as possíveis contribuições da Autoavaliação Institucional para o processo de democratização da gestão e para a qualidade da educação.

Esse último objetivo específico não tem relação direta com uma pergunta específica e assim foi feito de forma intencional para não induzir respostas. Em boa parte foi possível perceber a relação da Autoavaliação Institucional com ambas as categorias ainda na revisão de literatura, quando foi identificadas produções em que tais relações estavam estabelecidas, sendo a relação entre Avaliação Institucional Participativa, terminologia equivalente a Autoavaliação Institucional, com a qualidade social, presente em todos os estudos e com a gestão democrática, no caso, menos frequente. Nessa pesquisa específica foi possível apreender tal relação principalmente das respostas sobre a concepção de Autoavaliação levando em conta sua contribuição para o cumprimento social da escola e quase, sendo o conceito propriamente dito vinculado às categorias inerentes à democratização como participação crítica, autonomia, e a qualidade da educação (na maioria das vezes sem adjetivações) quando desmembrava o conceito para associá-lo ao cumprimento da função social da escola. De um modo geral as respostas foram pertinentes e se situam, por assim dizer, em um horizonte crítico.

Por fim, retomando aqui o título e o subtítulo desta Tese para a partir de uma breve reflexão encerrar, por enquanto, estas considerações, que apesar do vocábulo final, carrega em si uma carga de provisoriedade.

Partindo agora do início, pensar a **Autoavaliação Institucional “nas/pelas” escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA**: fundamentos, práticas e perspectivas, implicou sair da zona de conforto com o que já se sabia até o ingresso no doutorado e aventurar-se pelo processo de desconstrução e de novas interações teóricas para apreender o objeto da melhor e mais completa forma possível. Ao longo do percurso as lentes foram ficando mais complexas e nem sempre clareavam o objeto, de imediato, mas a despeito de inúmeros obstáculos foi possível chegar em um lugar que é possível olhar novamente para o objeto recompondo-lhe, na medida do possível, das muitas fragmentações a que esteve submetido.

Desse modo, é possível afirmar que há uma política de Autoavaliação Institucional em

processo de construção, e em desenvolvimento em parte significativa das escolas da rede municipal de educação, que embora no primeiro momento tenha sido conduzida por agentes internos à escola, no caso, equipe da Educação Infantil da Semed, começa a dar os primeiros passos rumo à construção de uma autonomia por parte da escola em sua condução, mas ainda com necessidade de acompanhamento e suporte, principalmente por meio de formação continuada sobre o objeto e sobre a participação que favoreça a democratização da gestão e incida sobre a qualidade da educação municipal.

Há indícios que tem escolas que precisarão de um empenho ainda maior por parte dos sujeitos escolares, notadamente da gestão, fundamental para mudanças como as que se espera que a Autoavaliação possa desencadear, pois as experiências com a Autoavaliação Institucional não parecem se traduzir em melhoria da participação em outros espaços da escola e vice-versa, assim como em questões mais complexas como a reformulação/atualização do Projeto Pedagógico e nos processos de gestão.; Para tanto, será importante a Semed realizar diagnóstico individual, o que talvez já esteja até acontecendo com o processo de escuta realizado em cada escola, que a mesma deu início, informação compartilhada pela atual secretária de Educação.

Então, voltando ao título, a pesquisadora acredita que a Autoavaliação Institucional avançou do estágio, **nas** escolas, para o estágio **pelas** escolas, mas não necessariamente em razão de as escolas e seus sujeitos terem atingido um nível de maturidade e desejassem conduzir todo o processo, mas por questões logísticas da própria Semed em continuar, não a fazer, pois a equipe tem clareza que seu papel não é esse, mas continuar dando o suporte e acompanhamento, principalmente nas escolas em que a gestão apresente indícios de maiores dificuldades em promover a política conforme seus princípios e metodologia que assegure a participação crítica.

Entretanto, essa inferência não significa negação dos avanços que vem se construindo a partir da experiência da Autoavaliação Institucional, o que fica evidenciado na própria realização das duas edições, em 2022 e 2024 e o próprio desejo de continuidade manifestado espontaneamente pelos sujeitos escolares, situação reconhecida como importante por parte dos gestores em nível de Semed ao refletirem sobre os riscos de descontinuidade comuns na alternância do poder, apontando caminhos para o avanço da política na rede.

Ressalta-se, enfim, que na visão da pesquisadora a transição, entre o estágio da Autoavaliação Institucional desenvolvido **nas** ou em escolas para o estágio **pelas** escolas da rede, apesar de importante para o desenvolvimento da autonomia no contexto escolar, não representa ainda a superação da **ação conduzida** para a **particip(ação)** consciente e engajada,

até mesmo porque tais transições não são lineares, nem definitivas e para se efetivarem em nível tão complexo, precisará de muito trabalho individual e coletivamente, no âmbito das escolas e da Semed, mas se a direção tomada for essa, mesmo que ainda predominantemente no campo do desejo, valerá a pena dar os próximos passos.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: [Teresa Adriaio Dimensões e Formas da Privatização.pdf \(usp.br\)](#): Acesso em 20/04/2024.
- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2005.
- AFONSO, A. J. Questões, Objetos e Perspectivas em Avaliação. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 487-507, jul. 2014.
- ALMENARA, G.V.R.; LIMA, P.G. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática **Ensaio Pedagógico** (Sorocaba), vol.1, n.1, jan./abr. 2017, p.39-46
- ALVARENGA, Carolina Faria; VIANNA, Cláudia Pereira. Avaliação, gênero e qualidade na Educação Infantil: conceitos em disputa. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e78271, 2021. Disponível em: Acesso em: 14 de setembro de 2023.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo (In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.)
- ANTUNES, R. **Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal**. In: DOURADO, Luiz Fernandes, PARO, Vitor Henrique (organizadores). Políticas públicas & educação básica. São Paulo: Xamã, 2001.
- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**, 10. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho : ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho** 2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BELLONI, Isaura. Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação. **Linhas Críticas**, v 5, n 9, jul a dez/99.
- BETINI, G. A. **Avaliação institucional em escolas públicas de ensino fundamental de Campinas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Tradução de Carmen C. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2938561/mod\\_resource/content/1/BOBBIO.%20Diccion%C3%A1rio%20de%20pol%C3%ADtica..pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2938561/mod_resource/content/1/BOBBIO.%20Diccion%C3%A1rio%20de%20pol%C3%ADtica..pdf). Acesso em: 11 de janeiro de 2022.

BRAGA, S. B.; SANTOS, T. F. A. M. dos. Um estudo sobre o programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social”. 36ª Reunião Nacional da ANPEd, **Resumo**. GT5. Goiânia-GO, 2013. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/um-estudo-sobre-o-programa-excelencia-em-gestao-educacional-da-fundacao-itaui-social>. Acesso em: 06 maio 2022.

BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 315- 330, 2010. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos A reforma gerencial do Estado de 1995. *RAP* Rio de Janeiro 34(4):7-26, Jul./Ago. 2000

**Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio-ago. 2009. Disponível em: CALDART, Roseli et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli. Educação do campo. In: CALDART, Roseli et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M. Avaliação Educacional: uma abordagem à luz das revistas científicas brasileiras. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 6, n. 1, p. 167- 183, jan./mai. 2013.

CARRA, Ana Paula. **A Participação das famílias no processo de Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil**. 2014. Dissertação. (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, 2015.

CHRISTIANINI, ALINE GASPARIM. **Desafios, Avanços e Perspectivas da Avaliação da Qualidade da Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Educação de Campinas (SP)**. 2019, Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2019.

CÓSSIO, Maria de Fátima. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. *Educação*, Porto Alegre, RS, v. 41, n. 1, p. 66-73, jan./abr. 2018.

CRUZ, Carla Daniela Ramos da. **Articulação entre a Prova Brasil e a Avaliação Institucional das Escolas da Rede Pública Municipal de Campinas (SP)**, 2019.

Dissertação. (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, 2019.

DALBEN, A. Avaliação Institucional na Escola de Educação Básica: uma aproximação orientada pelos princípios da participação. **Educação Teoria e Prática**. v. 20, n. 35, p. 133-146, jul./dez.-2010.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cad. Cedes*, Campinas-SP, vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009 211. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 maio 2022.

DOWBOR, Ladislau. BLANDY, Beatriz de Azevedo **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V.14, N.36, p. 801-825, mai.-ago, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/issue/archive>

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara de e ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant. Revisão integrativa versus revisão sistemática. *Reme: Rev. Min. Enferm.* [online]. 2014, vol.18, n.1, pp.09-11. ISSN 2316-9389. <http://dx.doi.org/10.5935/1415-2762.20140001>.

**FARIAS, Magno Nunes; FALEIRO, Wender.** Educação dos Povos do Campo no Brasil: colonialidade/modernidade e urbanocentrismo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.36 e 216229, 2020. Disponível: <https://doi.org/10.1590/0102-4698216229>. Acesso em 02 de mai. 2023.

FERRAROTTO, Luana. **Percepções e Usos das Avaliações Externas em Larga Escala no contexto da Avaliação Institucional Participativa na Rede Municipal de Ensino de Campinas**. 2018. Tese. (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, 2018.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. PIMENTA, Cláudia Oliveira. SOUSA, Sandra Zákia. FREITAS, L. C. de. Qualidade negociada: avaliação e contraregulação na escola pública. **Educ. Soc., Campinas**, v. 26, n. 92, p. 911-933, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 de janeiro de 2022.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues, PIMENTA Cláudia Oliveira, SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação institucional e promoção da qualidade na educação infantil no contexto da Covid-19, **Devir Educação**, 6(1), e-373. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.30905/rde.v6i1.373>. Acesso em: 14 de setembro de 2023.

FREITAS, L. C. de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018, 160 p.

FREITAS, L. C. de; SORDI, M. R. L. de; MALAVASI, M. M. S.; FREITAS, H. C. L. de. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. 7º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da

escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100 – Especial, p. 965- 987, 2007.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 7°. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. p. 71-90.

GATTI, B.; ANDRE, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e Prática**. 2°. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 29-38.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. – Barueri - SP: Atlas, 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7°. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONCALVES, Roberta Seco Pereira. **Precisa Falar! Queremos Saber? O Desafio da Escuta das Crianças na Avaliação Institucional Participativa**. 2019. Dissertação. (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, 2019. <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

IMPERATRIZ (MARANHÃO). *In*: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2022. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Imperatriz\\_\(Maranh%C3%A3o\)&oldid=62980910](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Imperatriz_(Maranh%C3%A3o)&oldid=62980910). Acesso em: 7 fev. 2022.

IMPERATRIZ. **Plano Decenal de Educação do município de Imperatriz – MA (2014 – 2023)**. Lei ordinária 1582/2015. Imperatriz, 2014. Disponível em: [https://d2uzqu0gkpnx87.cloudfront.net/site/download/legislacao/LEI\\_PME\\_IMPERATRIZ.pdf](https://d2uzqu0gkpnx87.cloudfront.net/site/download/legislacao/LEI_PME_IMPERATRIZ.pdf). Acesso em: 18 fev. 2021.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7°. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KRAEMER, M. E. P. Avaliação da Aprendizagem como Construção do Saber *In*: Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria em América del Sur, 5., 2005, Mar del Plata, **Anais [...]**, 2005. p. 1-16. Disponível em: III FÓRUM NACIONAL DE PROFESSORES DE CONTABILIDADE (ufsc.br). Acesso em: 15 fev. de 2021.

LIMA, Adriana Reis Veríssimo. A constitucionalidade da Lei nº 9.637/1998 - Lei das Organizações Sociais. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 19, n. 4036, 20 jul. 2014. Disponível em: . Acesso em: <https://jus.com.br/artigos/30311>. 2 abr. 2025.

LÜCK, H. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

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

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17°. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2018.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** 2º ed. São Paulo: EPU, 2018.

LUNA, S. V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, s. v., n. 66, p. 70- 74, ago. 1988.

Maranhão Município Imperatriz. **Wikimedia Commons, the free media repository.** Disponível em: Imperatriz (Maranhão) – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org). Acesso em: 21 mar. 2022.

MARTINS, Andre Silva, PINA, Leonardo Docena. Mercantilização da Educação, Escola Pública e Trabalho Educativo: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. **Rev. HISTEDBR On-line,** Campinas, SP, v.201-21 e 020052, 2020. Disponível em: [periodicos.sbu.unicamp.br](http://periodicos.sbu.unicamp.br)

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista,** 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** 2ed - São Paulo: Expressão Popular, 2008, 288p.

MENDES, Rosyvania Araújo, et al 2020. EMANCIPAÇÃO MUNICIPAL: UMA ANÁLISE DOS REFLEXOS DO DESMEMBRAMENTO DOS MUNICÍPIOS APÓS CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. **Revista Unitins,** v. 7 n. 2 (2020): [Capitalismo e Política Social no Brasil](#), 2020.

MÉSZÁROS, István. A montanha que devemos conquistar [recurso eletrônico] : reflexões acerca do Estado. tradução Maria Izabel Lagoa. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2015.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 26º. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Brasília, 2013.

MONTAÑO, Carlos E. O projeto neoliberal de resposta à “questão social” e a funcionalidade do “terceiro setor”. **Lutas Sociais.** São Paulo-SP, v. 1, n. 8, p. 53-64, jun. 2002. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18912>>. Acesso em: abril de 2022.

MOREIRA NETO, Diogo de Figueiredo. Administração pública gerencial. **Revista de Direito Administrativo & Constitucional.** Curitiba: Juruá, n. 2, 1999.

NETO, Antonio Cabral, SILVA, Jorge Gregório da. A Construção Histórica do Paradigma da Qualidade Total no Campo Empresarial e a sua Transplantação para o Campo Educacional. **Contexto e Educação -** Editora UNIJUÍ - Ano 16 - nº 62 - Abr./Jun. 2001 - p.7-30.

O QUE É A COLEÇÃO INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO?

**Indicadores de Qualidade na Educação.** Disponível em: Indicadores da Qualidade na Educação O que é a coleção Indicadores da Qualidade na Educação? (indicadoreseducacao.org.br) Acesso em: 21 mar. 2022.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 4°. ed. São Paulo: Cortez, 2016b. 141 p.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** 2°. São Paulo: Intermeios, 2018. 136 p.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública.** 4°. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2016a. 400 p.

POLTRONIERI, H.; CALDERON, A. I. Avaliação da aprendizagem na educação superior: a produção científica da revista estudos em avaliação educacional em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 467-87, jul. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200010>. Acesso em: 12 de abril de 2021.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 2°. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 215-253.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, Roseli *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTANA, A. da C. M. A constituição do Estado Avaliativo e o aumento das avaliações externas: propagando um ensino desigual para todos. In: ROTHEN, J. C.; SANTANA, A. Da. C. M. (org.). **Avaliação da educação: referências para uma primeira.** São Carlos: EdUFSCar, 2018. 207 p.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa.** Rio de Janeiro: Civilizacao Brasileira, 2002.

SANTOS, C. L.; SANTOS, T. F. A. M. dos. Estado, políticas públicas e a atuação do diretor da escola pública. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 5, n. 1, p. 236-245, jan./jun.2019. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/389>. Acesso em: 12 maio 2022.

SANTOS, R.F.A, Monteiro dos. SANTOS, Terezinha F. Andrade Monteiro dos. A educação de\ qualidade, gestão Democrática e “Economia da Dor”: como conciliar. SANTOS, Terezinha Fátima A.Monteiro dos (org) **Diálogos Sobre A Educação Básica.** Curitiba-PR: Editora CRV, 2018.

SANTOS, T. F. A. M. dos (org.). **Diálogos sobre a educação básica.** Curitiba-PR: Editora CRV, 2018b.

SANTOS, T. F. A. M. dos. A GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS A PARTIR DAS REFORMAS DOS ANOS DE 1990. **Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3025>. Acesso em: 02 mar. 2022

SANTOS, T. F. A. M. dos. Educação e desenvolvimento: que relação é essa? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 219-238, jan./abr., 2014.

SANTOS, T. F. A. M. Dos. A gestão da educação, regulação social e parcerias público-privadas, **Série-Estudos** Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande-MS, n. 29, p. 29-39, jan./jun. 2010

SANTOS, T. F. A. M. dos. Gestão Educacional Democrática e o Controle Social. *In*: CABRAL NETO, A.; CHAVES, V. L. J.; NASCIMENTO, I. V. (Org.). **Políticas para a Educação Superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 109-126.

SANTOS, T. F. A. M. dos. MEDIDAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO E TRABALHO DOCENTE EM ESCOLAS PÚBLICAS EM BELÉM. **Revista Labor**, v. 1, n. 2, p. 44-63, mar. 2017.

SANTOS, T. F. A. M. dos. Por que construir canais de participação popular para o controle social das instituições de educação básica no Brasil? *In*: OLIVEIRA, J. F. de (org.). **Política e gestão da educação básica, pós-obrigatória e da educação superior**. Recife: ANPAE, 2018.

SANTOS, T. F. A. M. dos. Por que construir canais de participação popular para o controle social das instituições de educação básica no Brasil? *In*: OLIVEIRA, J. F. de (org.). **Política e gestão da educação básica, pós-obrigatória e da educação superior**. Recife: ANPAE, 2018.

SANTOS, Ânderson Ferreira dos. Evolução dos Modelos de Administração Pública no Brasil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 04. Ano 02, Vol. 01. pp 848-857, Julho de 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/artigo-cientifico/pdf/administracao-publica-no-brasil.pdf>

SANTOS, Frederico Fernandes dos. **Diferenças entre organizações sociais (OS) e organizações da sociedade civil de interesse público (OSCIPI)**, 2016, Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/47711/diferencas-entre-organizacoes-sociais-os-e-organizacoes-da-sociedade-civil-de-interesse-publico-oscip>

SILVA, Christiane Pimentel e. O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 34-51, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.164>. Acesso em 03 out.2024.

SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cad. CEDES** 29 (78) Ago 2009.

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 31-42.

SORDI, M. R. L. de; LUDKE, M. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, jul. 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000200005>. Acesso em: 12 fev. 2021.

Taras Vaz, M. R., & Gomes Cavalcante, R.. A RELAÇÃO PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA. **REVISTA POIÉISIS**, v. 20 n. 42: O empresariamento da educação e o Estado-educador /(2022).Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.52966>

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010

## APÊNDICES

## Apêndice A - Distribuição da produção sobre Autoavaliação Institucional analisada por ano

DISTRIBUIÇÃO DA PRODUÇÃO ANALISADA POR ANO			
Ano	Quantidade de Artigos	Quantidade de Dissertações	Quantidade de Teses
2014	-	01	
2016	-	-	01
2017	-	01	
2018	01	-	01
2019	-	03	01
2021	01	-	01
2022	02	-	
Total	04	05	04

## Apêndice B – Modelo do Quadro-Síntese da Revisão de Literatura

QUADRO-SÍNTESE DA REVISÃO DE LITERATURA											
Base de Dados	Autor/Ano	Tipo de trabalho			Título	Lócus da pesquisa	Palavras-chave	Questão de pesquisa	Objetivos	Metodologia	Resultados
		Artigo	Dissertação	Tese							

## Apêndice C - Modelo do Quadro-Síntese por Categoria de Análise da Revisão de Literatura

QUADRO-SÍNTESE POR CATEGORIA DE ANÁLISE			
Limites/desafios e potencialidades da Avaliação Institucional Participativa – AIP	Autoavaliação institucional e qualidade social da educação municipal	Autoavaliação institucional e gestão democrática	Relações e contradições entre autoavaliação institucional e avaliação institucional em larga escala



## Apêndice D - Roteiro para orientar a Análise Documental

### ASPECTOS A CONSIDERAR NO PROJETO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SE EXISTIR)

- ◆ Concepção de Autoavaliação Institucional
- ◆ Princípios norteadores
- ◆ Finalidades
- ◆ Objetivos
- ◆ Metas
- ◆ Comissão de Autoavaliação
- ◆ Aspectos metodológicos
  - Etapas
  - Instrumentos
  - Interações com outras avaliações
  - Uso dos resultados
    - Projeto Pedagógico
    - Plano de Gestão
- ◆ Meta Avaliação

### ASPECTOS A CONSIDERAR NOS RELATÓRIOS DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA SEMED E DAS ESCOLAS (SE EXISTIREM)

- ◆ Periodicidade;
- ◆ Se apresentam um diagnóstico da realidade avaliada;
- ◆ Se as demandas/problemas diagnosticados aparecem aleatoriamente ou por ordem de prioridade;
- ◆ Com quais dimensões dos **Indiques** aplicados as demandas se vinculam e quais as dimensões apresentam as maiores demandas;
- ◆ Se entre um relatório e outro existe indícios de melhorias (no diagnóstico ou mesmo nas demandas/problemas);
- ◆ Os relatórios revelam perspectivas de continuidade e aperfeiçoamento da Autoavaliação ou são mera formalidade?

### ASPECTOS A CONSIDERAR NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS E/OU PROJETO DA GESTÃO DAS ESCOLAS

- ◆ Se o diagnóstico contido nos Projetos Pedagógicos tem relação com as dimensões analisadas e priorizadas pela Autoavaliação Institucional;
- ◆ Se os problemas priorizados por ocasião da Plenária da Autoavaliação Institucional estão contidos no Projeto Pedagógico e/ou no Projeto da Gestão sob a forma de objetivos/metas/ações.
  - ◆ Se há metas/ações/responsáveis claras para solucionar os problemas naquilo que compete à escola;
  - ◆ Se há metas/ações/responsáveis claras para solucionar os problemas naquilo que compete à SEMED;
  - ◆ Se a noção de qualidade da educação contida no Projeto vai além da perspectiva indicista, se baseia em pressupostos críticos e emancipatórios.

## Apêndice E – Questionário/ Formulário On-Line – Carater Exploratório

**A Autoavaliação Institucional nas escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA**

rakelmoaz@gmail.com [Mudar de conta](#)

\* Indica uma pergunta obrigatória

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a),

Sou RAQUEL DE MORAES AZEVEDO e convido você a participar desta etapa da pesquisa de doutoramento vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará - PPGED, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos, cujo **objetivo geral** consiste em “analisar a Autoavaliação Institucional desenvolvida nas/pelas escolas da rede pública municipal de educação de Imperatriz-MA, considerando possíveis contribuições para a democratização da gestão e para a qualidade da educação”.

Sua participação consiste em responder o formulário disponível logo após a leitura desse Termo de Consentimento. O mesmo tem questões fechadas e questões mistas e fornecerá uma visão panorâmica de como se encontra a Autoavaliação Institucional escolar na rede municipal de Imperatriz-MA, possibilitando assim:

- identificar como está organizada e implementada a Autoavaliação Institucional;
- analisar como os sujeitos participantes da pesquisa, em nível das escolas, compreendem a autoavaliação, em especial, como percebem a qualidade da participação da comunidade escolar nas decisões, **se e como** esta tem contribuído com o processo de democratização da gestão e com a melhoria da qualidade da educação.

O formulário é direcionado **AOS DIVERSOS SUJEITOS**, (Gestor(a) escolar; Vice-gestor(a); Técnico-pedagógico; Técnico-administrativo; Professor(a); Aluno(a), preferencialmente do 5º ano; Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação; Pai/mãe/responsável; e Representante da sociedade civil) **QUE JÁ TENHAM PARTICIPADO DE ALGUMA EDIÇÃO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL** em escolas municipais da cidade e do campo de Imperatriz-MA que **ofertam conjuntamente** Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais.

**Antes, porém, é necessário esclarecer que:**

- 1º) A sua autorização deverá ser de livre e espontânea vontade;**
- 2º) Que você não ficará exposto(a) a nenhum risco;**
- 3º) A utilização de informações fornecidas por você será utilizada na pesquisa sem expor sua identidade ou da escola;**

4º) A participação na pesquisa não dará direito a nenhuma remuneração ou prêmio;

5º) Estamos disponíveis para quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa e;

6º) Ao concordar em participar da pesquisa, afirma estar ciente das condições estabelecidas no presente termo.

Em caso de dúvida poderá comunicar-se com a autora da pesquisa, Raquel de Moraes Azevedo pelo telefone/WhatsApp: (99) 98192-2808 ou e-mail: [rm.azevedo@ufma.br](mailto:rm.azevedo@ufma.br)

\*

Concordo

Discordo

## PERFIL SUJEITOS – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

**Unidade escolar a que pertence:**

\*

Escolher

**Localidade da escola ao qual você pertence:\***

**Obs.:** Observe a identificação entre parêntese da localidade de sua escola na opção selecionada na pergunta anterior, ou acesse um dos links abaixo para confirmar a que localidade (cidade ou campo) esta pertence.

[Anexo A - Escolas Municipais \(cidade\)](#)

[Anexo B - Escolas Municipais \(campo\)](#)

Cidade

Campo

**Marque o segmento ao qual você pertence:**

\*

Gestor(a) escolar

Vice-gestor(a)

Técnico-pedagógico

Técnico-administrativo

Professor(a)

Aluno(a)

Pessoal de apoio - vigia, limpeza, alimentação

Pai/mãe/responsável

Representante da sociedade civil

**Marque a sua maior escolaridade:**

\*

Ensino fundamental - cursando

Ensino fundamental incompleto

Ensino fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior

Especialização

Mestrado

Doutorado

**Caso seja funcionário(a) ou preste serviço NESTA escola:**

**Marque a opção que corresponda ao tipo de vínculo empregatício.**

\*

Efetivo/concursado  
 Contratado/seletivado  
 Cedido/emprestado por outro ente federativo  
 Terceirizado

**Marque a opção que representa a carga horária semanal destinada ao cumprimento de suas atribuições na mesma.**

\*

20 horas semanais  
 30 horas semanais  
 40 horas semanais

**Marque a opção com o intervalo de tempo que corresponda ao seu tempo de experiência na função ora exercida.**

\*

Até 5 anos  
 Entre 6 e 10 anos  
 Entre 11 e 20 anos  
 Entre 21 e 25 anos  
 Acima de 25 anos

### **SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS/PELAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA**

**Como você tomou conhecimento de que as escolas municipais de Imperatriz passariam a realizar a Autoavaliação Institucional a partir de 2019?**

\*

Escolher

**Em algum momento a escola ou a Secretaria Municipal de Educação - SEMED explicou no que consiste a Autoavaliação Institucional, suas etapas, como ela deve ser desenvolvida/implementada e quais as contribuições esperadas?**

\*

Escolher

**Existe alguma equipe ou comissão responsável pela Autoavaliação Institucional nesta escola?**

\*

Sim  
 Não  
 Não sei responder

**Ao participar da Autoavaliação Institucional a primeira vez você tinha clareza de como ocorreria a sua participação?**

\*

Sim  
 Não  
 Parcialmente

**Em relação ao instrumento utilizado durante a Autoavaliação Institucional para coleta de dados, o INDIQUE, você o considera? \***

Adequado, pois abrange várias dimensões da escola e é de fácil compreensão

Parcialmente adequado, pois apesar da metodologia das cores - verde, amarelo e vermelho - facilitar a avaliação, o tempo para analisar cada dimensão/ indicador foi insuficiente

Inadequado, pois por ser algo pronto não contempla as especificidades de cada escola

Outro:

**SOBRE A SUA PARTICIPAÇÃO NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS/PELAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE IMPERATRIZ-MA**

**Marque a(s) alternativa(s) que corresponde(m) as vezes que você participou da Autoavaliação Institucional**

\*

De experiências de autoavaliação institucional por iniciativa da própria escola e da Edição de 2019

De experiências de autoavaliação institucional por iniciativa da própria escola e da Edição de 2022

De experiências de autoavaliação institucional por iniciativa da própria escola e da Edição de 2024

De experiências de autoavaliação institucional por iniciativa da própria escola e das Edições de 2019, 2022 e 2024

Apenas da Edição de Autoavaliação de 2019

Apenas da Edição de Autoavaliação de 2022

Apenas da Edição de Autoavaliação de 2024

Apenas das Edições de 2019, 2022 e 2024

**Marque as etapas da Autoavaliação Institucional que você participou.**

\*

**Obs.:** Caso tenha participado de mais de uma etapa, você pode marcar mais de uma alternativa.

Planejamento da Autoavaliação Institucional

Sensibilização dos sujeitos sobre a importância e como será realizada a autoavaliação na escola

Durante a aplicação dos Indiques, respondendo às perguntas

Plenária para socialização, discussão, análise coletiva dos dados e estabelecimento de prioridades a serem contempladas no Planejamento Escolar e Pedagógico.

Avaliação da autoavaliação (meta-avaliação)

**Marque a alternativa que pra você melhor corresponde à participação da comunidade escolar na Autoavaliação Institucional, considerando a classificação feita pela autora Heloisa Lück (2013).**

\*

**Atenção!** A disposição das alternativas abaixo vai do nível mais simples para o mais complexo:

Participação como “simples” presença

Participação como expressão verbal e discussão de ideias

Participação como representação “dos seus pares/colegas”

Participação como tomada de decisão

Participação como engajamento/”envolvimento com as questões da escola”

### **POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ESCOLAR**

**Você identifica mudanças/melhorias em geral no funcionamento da escola que tenham sido sugeridas por você ou por colegas de seu grupo/segmento ou ainda que tenham sido eleitas como prioridade em plenária durante a autoavaliação institucional?**

\*

Sim

Não

Não sei responder

\*

Em caso afirmativo CITE AS MELHORIAS e em caso negativo, EXPLIQUE o porquê:

**Desde a implantação da Autoavaliação Institucional em 2019 pela SEMED você identifica mudanças na forma de atuação da gestão da escola que indique que está mais democrática?**

\*

Sim

Não

Não sei responder

\*

Em caso afirmativo CITE AS MELHORIAS e em caso negativo, EXPLIQUE o porquê:

**Você identifica indícios de melhorias na qualidade da educação que a escola oferta que tenham relação com a Autoavaliação Institucional implantada em 2019 pela SEMED?**

\*

Sim

Não

Não sei responder

\*

Em caso afirmativo CITE AS MELHORIAS e em caso negativo, EXPLIQUE o porquê:

Apêndice - F - **Roteiro da Entrevista direcionada aos sujeitos em nível da Semed nos cargos entre 2017 a 2020 e/ou 2021 a 2024**

**Equipe Gestora – SEMED** – Ex Secretário Municipal de Educação; Ex Coordenadora de Educação Infantil; Ex Coordenadora do ensino fundamental – anos iniciais

**Concepção de Autoavaliação Institucional**

1. Como você compreende a Autoavaliação Institucional, sua(s) finalidade(s), tendo em vista o cumprimento do papel social da escola?

**Organização/Implantação da Autoavaliação Institucional**

2. Além da Autoavaliação Institucional ter sido esabelecida no PNE (2014 -2024) e por consequência no PME (2014 - 2023) de Imperatriz-MA, qual papel teve o **Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem**, iniciativa do Governo do Estado, instituído em 2019, no âmbito da Política Educacional Escola Digna, para a sua implantação?

3. Como se deu o **processo de implantação** da Autoavaliação Institucional em 2019? É possível afirmar que todas as escolas que integram a rede municipal de educação se encontram com a Autoavaliação implantada? **Justifique!**

**Implementação da Autoavaliação Institucional**

4. Quais desafios e avanços têm ocorrido no processo de implementação da Autoavaliação Institucional?

5. “Sabe-se que a Autoavaliação Institucional deve ser pensada e conduzida pelos próprios sujeitos da escola, cabendo à SEMED assessorar as escolas”. Como se encontra essa demanda atualmente? Que esforços foram empreendidos até então pela SEMED no sentido de as escolas terem e/ou ampliarem a autonomia frente ao processo de Autoavaliação Institucional?

6. Como os dados oriundos da Autoavaliação têm repercutido na política educacional, especialmente no processo de democratização da gestão educacional e escolar e na melhoria da qualidade da educação municipal?

7. A SEMED **promoveu melhorias nas escolas** que tenham relação direta, embora não exclusiva, com o processo de Autoavaliação Institucional? Descreva quais e em quais áreas/dimensões elas se materializam. Caso não tenha promovido, a que se deve tal situação?

### **Avaliação do Processo de Autoavaliação Institucional**

8. “O chamado **fenômeno do esverdeamento** na Autoavaliação Institucional a partir da aplicação dos Indiques que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, o que pode  **mascarar os problemas** ao invés de  **diagnosticá-los**, se fez presente nos resultados das escolas da rede municipal de Imperatriz-MA”.

Que esforços a SEMED **empreendeu na gestão anterior** para que a autoavaliação fosse o mais fidedigna e formativa, possível?

9. “Um dos grandes desafios a ser enfrentado no Brasil é a **descontinuidade de políticas públicas mediante a alternância de poder nos cargos executivos**, pois estas, via de regra, não se constituem políticas de Estado, mas políticas de governo, submetida portanto às vicissitudes e interesses pessoais dos gestores e grupos políticos”.

Apesar de a Autoavaliação Institucional anda não ter obtido status de Lei, você acredita que **o nível de implementação é suficiente** para que a mesma não retroceda, seja aperfeiçoada no sentido de maior autonomia da escola em realizá-la, e/ou corrigi-la em seus possíveis equívocos pela atual gestão? **Justifique!**

## Apêndice G - Roteiro da Entrevista direcionada aos Sujeitos Escolares

**Sujeitos Escolares** - gestores, professores, pessoal técnico-pedagógico, pessoal técnico-administrativo, pessoal de apoio, pais, alunos, representante da sociedade civil

### Concepção de Autoavaliação Institucional

1. Antes de 2019, ano em que a Secretaria Municipal de Educação - SEMED implantou a Autoavaliação Institucional, com base em quais indicadores de qualidade a escola tomava as decisões, especialmente no campo da gestão e da prática pedagógica?
2. Como você **compreende a Autoavaliação Institucional**, sua(s) finalidade(s), tendo em vista o cumprimento do papel social da escola?

### Organização/Implantação da Autoavaliação Institucional

3. A Autoavaliação Institucional tem ocorrido de forma **sistematizada, documentada**, oportunizando a reflexão dos sujeitos a partir dos registros do processo? Se sim, como isso ocorre e quais são os documentos existentes? Se não, por quê?
4. Existe uma **comissão específica** na escola **responsável** pela **Autoavaliação Institucional**? **Em caso positivo**, que segmentos/sujeitos escolares integram a Comissão? **Em caso negativo**, quem assume esse papel?

### Implementação da Autoavaliação Institucional

5. Considerando as **principais etapas** da Autoavaliação Institucional **como são distribuídas no tempo destinado** à atividade? **Por, exemplo, todas as etapas** são devidamente **desenvolvidas**? **Alguma etapa é priorizada** em prejuízo de outras? **Quanto tempo**, em dias, costuma ser destinado à Autoavaliação Institucional na escola?
6. “A escola é uma instituição multifacetada que exige diferentes olhares para apreendê-la em sua totalidade”.

Como tem ocorrido a relação entre a Autoavaliação Institucional e outros tipos de avaliação educacional como avaliação da aprendizagem e avaliação em larga escala? Caso tal relação não seja intencionalmente estabelecida **quais as possíveis consequências**, especialmente, para a qualidade do processo **de planejamento escolar** (Plano de Gestão) e **pedagógico** (Projeto Pedagógico, plano de trabalho docente?)

7. A gestão da escola e/ou da SEMED tem **promovido melhorias na escola** que tenham relação direta, embora não exclusiva, com o processo de Autoavaliação Institucional? Descreva quais e em quais áreas/dimensões elas se materializam.  
Caso não tenha promovido, a que se deve tal situação?

### Compreensão dos Sujeitos sobre o processo de Autoavaliação Institucional

8. Você considera que a **participação de todos os sujeitos da escola** na Autoavaliação Institucional é **assegurada de modo igualitário** independente da formação, segmento ao qual pertence, posição que ocupa, etc? Por quê?

9. “A sensibilização, o tempo destinado à Autoavaliação Institucional, assim como o(s) instrumento(s) de coleta de dados, a metodologia/linguagem são variáveis importantes para a qualidade da participação dos sujeitos escolares.”

Como você analisa a **participação dos sujeitos escolares** na Autoavaliação Institucional, esta se dá de forma crítica e em nível decisório? Conhecer melhor a escola (suas potencialidades e demandas) tem contribuído com a relação escola-comunidade-pais-responsáveis?

### Avaliação do Processo de Autoavaliação Institucional

10. “Sabe-se que a Autoavaliação Institucional deve ser pensada e conduzida pelos próprios sujeitos da escola, cabendo à SEMED assessorar as escolas”.

Como se encontra essa demanda atualmente? Que ações têm sido promovidas pela escola e pela SEMED no sentido das escolas terem autonomia frente ao processo de Autoavaliação Institucional?

11. Considerando as edições de Autoavaliação Institucional ocorridas em 2019, 2022 e 2024 você **identifica** mudanças/melhorias/avanços em sua **organização/coordenação**, na **forma de realizá-la** e no **uso dos resultados**? **Detalhe-os!** Caso **não identifique** mudanças/melhorias/avanços a que fatores você atribui esse fato?

### Perspectivas da Autoavaliação Institucional

12. “O chamado **fenômeno do esverdeamento** na Autoavaliação Institucional a partir da aplicação dos Índices que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, o que pode  **mascarar os problemas** ao invés de **diagnosticá-los**, se fez presente nos resultados das escolas da rede municipal de Imperatriz-MA”.

Como a escola **pretende agir** para que a autoavaliação seja o mais fidedigna e formativa possível?

13. “Um dos grandes desafios a ser enfrentado no Brasil é a descontinuidade de políticas públicas mediante a alternância de poder nos cargos executivos, pois estas, via de regra, não se constituem políticas de Estado, mas políticas de governo, submetidas portanto às vicissitudes e interesses pessoais dos gestores e grupos políticos”.

Considerando a recente mudança de prefeito e gestores em nível da SEMED **como proceder** para que a Autoavaliação Institucional não retroceda, seja aperfeiçoada no sentido de maior autonomia das escolas em realizá-la, e/ou corrigida em seus possíveis equívocos, bem como seja institucionalizada, ganhando força de lei?

Apêndice H – **Roteiro Adaptado da Entrevista direcionada ao Pessoal de Apoio** (zelador, merendeira, vigia), **Cuidador(a) e Pais**

### **Concepção de Autoavaliação Institucional**

1. Antes de 2019, ano em que a Secretaria Municipal de Educação - SEMED implantou a Autoavaliação Institucional, com a escola avaliava a qualidade de seu trabalho?
2. Como você **compreende a Autoavaliação Institucional**, de que forma ela ajuda a escola a cumprir o papel social da escola?

### **Implementação da Autoavaliação Institucional**

3. A gestão da escola e/ou da Secretaria Municipal de Educação -SEMED tem **promovido melhorias na escola** que tenham relação direta, embora não exclusiva, com o processo de Autoavaliação Institucional? **Cite as principais melhorias.**

### **Compreensão dos Sujeitos sobre o processo de Autoavaliação Institucional**

4. Você considera que a **participação de todos os sujeitos da escola** na Autoavaliação Institucional é **assegurada de modo igualitário** independente da formação, segmento ao qual pertence, posição que ocupa na escola? Por quê?
5. Como acha que **participação dos sujeitos escolares**, incluindo pais, pessoal de apoio, na Autoavaliação Institucional, esta se dá de **forma crítica** e em **nível decisório**?
6. Conhecer melhor a escola (**seus pontos fortes e fracos**) por meio da Autoavaliação Institucional tem contribuído com a relação escola-comunidade-pais-responsáveis? Como?

## Apêndice I - Roteiro da Entrevista direcionada à atual Secretária Municipal de Educação, atuais Coordenadoras de Educação Infantil do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais

### Concepção de Autoavaliação Institucional

1. Como você compreende a Autoavaliação Institucional, sua(s) finalidade(s), tendo em vista o cumprimento do papel social da escola?

### Perspectivas da Autoavaliação Institucional

2. “A **Autoavaliação Institucional** assegurada no PNE (2014 – 2024) está vinculada ao **alcance das metas do Ideb**. O Pacto pela Aprendizagem, fruto da parceria com o governo do Estado, efetivado a partir de 2019, que impulsionou a aplicação do INDIQUE nas escolas, também tem como um dos focos principais, **melhorar os índices educacionais**. Contudo, reduzir a qualidade educacional a **índices como o Ideb** é claramente insuficiente e um equívoco, pois não necessariamente implica efetiva melhoria da qualidade da educação promovida.

Diante desses fatos, como a SEMED se posiciona frente ao risco da Autoavaliação Institucional ser reduzida a mais uma ferramenta de regulação da qualidade, como já ocorre com as avaliações externas, em larga escala?

3. “O chamado **fenômeno do esverdeamento** na Autoavaliação Institucional a partir da aplicação dos INDIQUES que têm na metodologia das cores do semáforo – verde, amarelo e vermelho, a principal forma de evidenciar a qualidade atribuída a cada indicador/dimensão, o que pode  **mascarar os problemas** ao invés de  **diagnosticá-los**, se fez presente nos resultados das escolas da rede municipal de Imperatriz-MA”.

Como a SEMED pretende agir para que a autoavaliação seja a mais fidedigna e formativa possível?

4. “Um dos grandes desafios a ser enfrentado no Brasil é a **descontinuidade de políticas públicas mediante a alternância de poder nos cargos executivos**, pois estas, via de regra, não se constituem políticas de Estado, mas políticas de governo, submetida portanto às vicissitudes e interesses pessoais dos gestores e grupos políticos”.

Considerando a recente mudança de prefeito e gestores em nível da SEMED **qual lugar a Autoavaliação Institucional ocupará** na atual gestão? **Como proceder** para que a mesma não retroceda, seja aperfeiçoada no sentido de maior autonomia das escolas em realizá-la, e/ou corrigida em seus possíveis equívocos, bem como seja institucionalizada, ganhando força de lei?