

SISTEMA ESTADUAL DE AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Maria Goreti Farias Machado¹
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Maria Beatriz Gomes da Silva²
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

O artigo visa a contribuir para preservar a memória da política de avaliação institucional da educação básica na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, através da análise dos resumos das produções científicas de 2012 a 2017. Dentre os achados se destacam as limitações na implementação da política, como: acúmulo de atividades dos sujeitos envolvidos, tempo necessário para realizar o diagnóstico, falta de assistência das coordenadorias às escolas e centralização na formulação da política. Também foi possível identificar avanços quanto ao estímulo à participação da comunidade escolar na implementação da política. As análises revelaram que a temática é campo fértil para novos estudos sobre a evolução da política e para o conhecimento acerca da avaliação institucional na educação básica.

Palavras-chave: Avaliação Institucional; Avaliação Participativa; Educação Básica; Sistema Estadual de Avaliação Participativa

STATE SYSTEM OF PARTICIPATORY EVALUATION: PANORAMA OF SCIENTIFIC PRODUCTION

ABSTRACT

The article aims to contribute to preserve the memory of a recent policy of institutional evaluation of basic education, in state school system of Rio Grande do Sul, through the analysis of abstracts of scientific productions (academics and articles in from 2012 to 2017. Part of the findings concerns the limitations in the implementation of the policy, among them, the accumulation of activities of the subjects in schools, the time necessary to perform the diagnosis, the lack of assistance of the coordinators in relation to the schools of their jurisdiction and centralisation in policy formulation. On the other hand, it was possible to identify advances in relation to the stimulation of the participation of the school community in the process of implementation of the policy. The mapping revealed that the theme is fertile field for the analysis of policy evolution and knowledge about institutional evaluation in basic education.

Keywords: Institutional assessment; Participatory assessment; Basic Education, state system of participatory evaluation.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2012. Docente de graduação e do pós-graduação na Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil. Endereço para correspondência: Avenida Bento Gonçalves, 205, apartamento 303A, bairro Azenha, Porto Alegre, RS, Brasil, CEP: 90650-0002. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5734-4977>. E-mail: mgoretimachado@gmail.com.

² Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), 1988. Professora aposentada da UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil. Avenida Lucas de Oliveira, 1688, apto.301, Bela Vista, Porto Alegre, RS, Brasil, CEP: 90460-0000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2597-4712>. E-mail: beatriz.gomes@ufrgs.br.

SISTEMA ESTATAL DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA: PANORAMA DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo contribuir a preservar la memoria de una política reciente de evaluación institucional de la educación básica, en la red estatal de educación de Rio Grande do Sul, a través del análisis de resúmenes de producciones científicas (académicos y artículos en de 2012 a 2017. Parte de los hallazgos se refiere a las limitaciones en la aplicación de la política, entre ellas, la acumulación de actividades de las asignaturas en las escuelas, el tiempo necesario para realizar el diagnóstico, la falta de asistencia de los coordinadores en relación con las escuelas de su jurisdicción y la centralización en la formulación de políticas. Por otro lado, fue posible identificar los avances en relación con la estimulación de la participación de la comunidad escolar en el proceso de implementación de la política. El mapeo reveló que el tema es un campo fértil para el análisis de la evolución de las políticas y el conocimiento sobre la evaluación institucional en la educación básica

Palabras clave: Evaluación institucional; Evaluación participativa; Educación básica, Sistema estadual de evaluación participativa.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva contribuir na preservação da memória de uma política recente de avaliação institucional da educação básica, na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, por meio de uma análise dos resumos de produções científicas (acadêmicas e artigos em periódicos) relacionadas ao Sistema Estadual de Avaliação Participativa (Seap/RS), instituído no estado gaúcho no ano de 2011. Pretende-se também colaborar com estudos posteriores na identificação de aspectos já investigados e de outros que possam vir a tornar-se objeto de novas investigações, com a expectativa de que viabilizem a continuidade e os avanços das reflexões no campo da avaliação institucional na educação básica.

O recorte temporal 2012/2017 foi definido em função de que o ano de 2012 delimitou o início da implementação da política e, o de 2017, demarcou o encerramento da pesquisa Análise e Avaliação Externa de Processos e de Resultados Atinentes à Avaliação Institucional Participativa do Sistema Estadual de Avaliação Participativa – Seap/RS, que, dentre suas atividades, previa a “publicação de artigos acadêmico-científicos sobre a metodologia e os resultados do Seap, bem como da própria pesquisa de avaliação externa”.

As questões que orientaram as análises posteriormente apresentadas são: quais aspectos foram investigados nos estudos desenvolvidos? Que outros aspectos poderão ser objeto de novos estudos? Quais metodologias foram utilizadas nesses estudos? Os

estudos e publicações desenvolvidos corroboram a perspectiva da participação como eixo principal do Seap/RS? Os aspectos investigados e socializados nas produções apontam para alguma mudança no campo da avaliação institucional? A existência dos estudos realizados contribui para a consolidação de práticas participativas no campo da avaliação institucional?

O mapeamento apresentado ficou restrito aos estudos relacionados ao Seap/RS, uma vez que esta foi uma política de avaliação institucional que pela primeira vez, no Rio Grande do Sul, envolveu a totalidade da rede estadual de ensino, desde a Secretaria de Estado da Educação (Seduc/RS), incluindo as Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) e alcançando o conjunto de escolas da referida rede³.

Em outras gestões também haviam sido instituídas políticas de avaliação, mas de abrangência menor, pois direcionadas somente ao rendimento escolar em alguns componentes curriculares e ao levantamento de dados sobre a organização e funcionamento de cada escola e sobre o perfil dos estudantes. Ainda que tais políticas representassem tentativas de utilizar os resultados das avaliações para o estabelecimento de ações para a melhoria da oferta educacional como um todo, ficaram restritas às unidades de ensino e, portanto, fogem ao escopo de uma avaliação institucional, no sentido proposto por Belloni (1999), ou seja, envolvendo o conjunto de órgãos e instituições de um sistema. A descontinuidade tem sido a marca dessas políticas, incluindo-se o próprio Seap/RS, e acredita-se que tal fato representa um obstáculo ao aperfeiçoamento e à promoção e consolidação de uma cultura de avaliação institucional.

A avaliação institucional na educação básica como objeto de pesquisas

Manter preservada a produção acadêmica nos seus diferentes campos de saber e formatos (monografias, dissertações teses, artigos, comunicações) é uma prática cada vez mais utilizada nas Universidades e Instituições de Ensino Superior que se dedicam à pesquisa. Consideradas como fontes de informações ou base de dados, as pesquisas e

³ A aplicação do Seap efetivou-se em 2.222 escolas, em 2012; 2.532, em 2013; e 2.379, em 2014. Os registros realizados pelas escolas para os indicadores do sistema foram superiores a 90% das pontuações e justificativas esperadas (RIO GRANDE DO SUL, Relatório de Análise Quantitativa das Edições 2012, 2013 e 2014 do Seap. Doc. 195/ 2016).

outros estudos sobre temas específicos, produzidos numa determinada época, são obrigatoriamente consultados quando pesquisadores e autores em geral desenvolvem investigações e socializam reflexões em áreas do conhecimento semelhantes às de seu interesse acadêmico. Essa prática busca evitar que pesquisas e estudos já realizados sejam duplicados em parte ou no seu todo, mas, igualmente, busca encontrar novos enfoques sobre temas semelhantes, seja para ampliá-los e/ou para enriquecê-los, mostrando as mudanças e os avanços ocorridos em determinadas linhas teóricas, seja para apresentá-los e discuti-los sob uma nova perspectiva teórica.

No entanto, com o crescimento da produção acadêmica no Brasil⁴, essa busca vem se tornando mais refinada e seus resultados vêm sendo divulgados por meio de inventários de produções nos diferentes campos do conhecimento, que são organizados segundo os objetivos de cada pesquisador e de cada instituição pesquisadora, mas que, de modo geral, costumam destacar aspectos como: instituição e época de realização do estudo, referenciais utilizados, metodologias adotadas, abrangências, relação com outros estudos, dimensões/tópicos contemplados, tendências apontadas, dentre outros. Alguns autores têm se dedicado a refletir sobre essa sistemática, denominando-a estado da arte e/ou estado do conhecimento, procurando, por sua vez, explicá-la sob abordagens distintas, mas ressaltando, em comum, sua importância para a realização de novos estudos e pesquisas.

Seguindo essa tendência, o campo da avaliação institucional na educação básica, embora considerado recente em nosso país⁵, já apresenta produções que apontam perspectivas que vão além das indicadas pelas políticas de avaliação em larga escala, uma vez que estas priorizam o rendimento escolar e o desempenho dos sistemas de ensino sem considerar outras variáveis (institucionais, sociais, culturais, organizacionais, etc.).

Sendo assim, as subseções seguintes tratam de aspectos presentes nos estudos denominados estado da arte e/ou estado do conhecimento e, ainda, de contribuições

⁴O Relatório *Research in Brazil* (2011-2016), de 2018, produzido pela *Clarivate Analytics* e disponibilizado para a Capes, demonstra dados importantes sobre o crescente desempenho das produções brasileiras e aponta o Brasil na 13ª posição no ranking, com 250.680 indexados na base ISI.

⁵Segundo Barretto e Novaes (2016, p. 317), uma das experiências pioneiras no campo da avaliação institucional em nosso país foi desenvolvida no estado do Ceará entre 1996 e 1999

específicas sobre o campo da avaliação institucional e sobre seu uso na educação básica, incluindo-se o Seap/RS.

Reflexões sobre as Produções Acadêmicas

Em análises sobre o desafio comum dos pesquisadores ao produzirem balanços sobre produções acadêmicas, Ferreira (2002) oferece reflexões sobre essa sistemática e ressalta que “sendo conhecidas pela denominação estado da arte ou estado do conhecimento, possuem caráter bibliográfico”. Essas pesquisas, segundo a autora:

Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 258).

Seguindo em suas reflexões, a autora faz uma série de observações em relação à utilização dos resumos para o delineamento de pesquisas conhecidas como estado da arte ou estado do conhecimento. Antes, porém, refere-se aos catálogos produzidos pelas universidades, com o intuito de “[...] informar sua produção à comunidade científica e à sociedade, socializando e, mais do que isso, expondo-se à avaliação” (FERREIRA, 2002, p. 260). Ela ainda destaca as disputas políticas envolvendo recursos na definição dos estudos nas instituições de ensino superior.

Ao tecer suas considerações sobre os resumos tomados como objeto de pesquisa, a autora destaca dois momentos distintos para o pesquisador. O primeiro é o da “[...] quantificação e identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção”; um segundo momento é aquele em que o pesquisador procura fazer o balanço das produções, identificando “[...] tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, na escrita de uma história de uma determinada área do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 265). É nesse segundo momento, conforme a autora, que as dificuldades se tornam mais complexas, pois a “sensação” do pesquisador é de que somente a leitura dos resumos pode não indicar

com clareza o tema investigado, ou, ainda, que sua leitura pode ter sido aligeirada, com riscos para a inclusão em determinados agrupamentos e categorias de análise.

Considerando a natureza heterogênea dos resumos, a autora levanta alguns questionamentos sobre seu uso exclusivo nos estudos denominados estados da arte ou do conhecimento, e apoia-se em teóricos como Bakhtin (1997) e Chartier (1990; 1996) para tentar respondê-los. Com isso, traz novos elementos para a reflexão sobre o uso dos resumos, que, no caso de Bakhtin (1997), são considerados como gênero do discurso com enunciado estável, e, no caso de Chartier (1990; 1996), além de textos, também são considerados como suporte material (impresso ou não), criado para ser apresentado a determinados leitores, podendo ser visto, portanto, como objeto cultural (FERREIRA, 2002, p. 267). A autora, ao concluir suas reflexões sobre esse aspecto, e com base nas fontes teóricas que utilizou, ressalta que os resumos:

[...] trazem, enquanto gênero do discurso, um conteúdo temático, que é o de apresentar aspectos das pesquisas a que se referem; trazem uma certa padronização quanto à estrutura composicional: anunciam o que se pretendeu investigar, apontam o percurso metodológico realizado, descrevem os resultados alcançados; e, em sua maioria, seu estilo verbal é marcado por uma linguagem concisa e descritiva, formada de frases assertivas, em um certo tom ‘enxuto’, impessoal, sem detalhamento, com ausência de adjetivos e advérbios. É verdade que nem todo resumo traz em si mesmo e de idêntica maneira todas as convenções previstas pelo gênero: em alguns falta a conclusão da pesquisa; em outros, falta o percurso metodológico, ainda em outros, pode ser encontrado um estilo mais narrativo (FERREIRA, 2002, p. 268).

Dessa forma, a autora admite tanto possibilidades quanto limitações nas pesquisas relacionadas ao estado da arte ou estado do conhecimento. Para ela, as possibilidades existem quando o pesquisador ordena os resumos coletados, interligando-os quanto: ao suporte material com que se apresentam, quanto ao tema, à opção teórica, aos objetivos e à metodologia. Por outro lado, conforme diz, mesmo admitindo que o conjunto dos resumos represente “[...] uma história da produção acadêmica”, essa história não será a mesma “[...] da realidade constituída pelas dissertações de mestrado e teses de doutorado, e jamais poderá ser aquela narrada pela realidade vivida por cada pesquisador em sua pesquisa” (FERREIRA, 2002, p. 268). Além disso, destaca: resumos que se referem ao mesmo estudo/pesquisa, mas que por algum

motivo não são exatamente iguais, podem confundir os pesquisadores interessados em conhecer a história de determinada área acadêmica, levando-os a distintas apropriações do texto.

Ainda se referenciando em Bakhtin (1997) e Chartier (1990; 1996), a autora acrescenta outros elementos sobre as possibilidades e limitações dos estudos denominados estado da arte ou do conhecimento. Por exemplo, ela acrescenta que o gênero padronizado dos resumos, pensados para determinado tipo de leitor, não impede os estudiosos do estado da arte/conhecimento de experimentarem outros olhares. Para tanto, precisam considerar em suas próprias leituras as condições em que os resumos foram concebidos e que os torna individuais, além de permitirem pressupor outras finalidades.

Consideradas tais possibilidades e limitações, Ferreira (2002, p. 270) resume seu pensamento destacando que a leitura de cada um deve ser realizada a partir da compreensão de sua dependência em relação ao trabalho que o originou, e, ao mesmo tempo, com relativa independência, pois é fruto de “[...] uma tensão construída na continuidade e na ruptura com o trabalho que lhe dá origem, numa relação dialética entre os gêneros, entre as condições de sua produção e práticas discursivas”.

Outra contribuição importante para as pesquisas conhecidas como estado da arte/conhecimento é oferecida por Joana Romanowski e Ens (2006). Para essas autoras, tais pesquisas:

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

As autoras consideram, ainda, que esses balanços são “imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido”, ou seja, possibilitam:

[...] contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de

intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Em suas análises, Romanowski e Ens (2006, p. 40) ressaltam que os denominados estados da arte abarcam todo tipo de produção científica, e não apenas resumos de teses e dissertações. Segundo elas, somente quando um tipo, em determinado campo de produção, é estudado, a denominação costuma ser a de estado do conhecimento.

Sintetizando, cabe destacar que, em conjunto, os balanços sobre produções acadêmicas, mesmo quando focalizam somente um aspecto de determinado campo de saber, são importantes fontes de dados para a memória desse campo, para a constatação da evolução do pensamento acadêmico e para a realização de novas pesquisas.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Pode-se dizer que, hoje, a avaliação institucional na educação básica ainda está longe de alcançar a amplitude que já alcança no ensino superior, pois neste nível de ensino a presença de políticas de avaliação já se faziam presentes desde o final do período de ditadura militar em nosso país, passando por diferentes programas até alcançarem maior expressão na década de 1990, com práticas de avaliação externa em larga escala e que, atualmente, combinam-se com práticas de avaliação institucional interna.

Enquanto isso, na educação básica, os primeiros registros remontam à década de 1990, e deles constam experiências de avaliação institucional focadas somente nas unidades escolares, em geral combinando questões organizacionais e de planejamento com o rendimento dos alunos, mas sem articulação com outros órgãos do sistema de ensino.

Em estudo referente à avaliação institucional na educação básica, Barretto e Novaes (2016) elaboraram uma retrospectiva das experiências desenvolvidas no Brasil, desde 1990, destacando as abordagens teóricas que as referenciavam e suas formas de gestão. Dentre as experiências sistematizadas pelas autoras, encontram-se: Avaliação Institucional nas Escolas Públicas do Ceará (1996-1999); Avaliação Institucional na Rede

de Ensino do município de Igrejinha/RS, iniciado em 2004 e, desde 2007, aplicada a cada dois anos; Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica (2004-2006) no Paraná; Processo participativo na rede municipal de Campinas/SP (2005-2012) (BARRETTO; NOVAES, 2016).

Além da indicação e análise dessas experiências, as autoras também destacam o Indique (Indicadores de Qualidade na Escola), que consiste em um conjunto de “indicadores de qualidade na educação que fazem parte de uma metodologia de autoavaliação na escola”. O Indique, de acordo com as autoras, foi organizado em 2003 por meio de uma articulação entre a Organização Não Governamental (ONG) Ação Educativa, o Ministério da Educação (MEC), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (MEC/Inep) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), com a colaboração de organizações atuantes no campo da educação (BARRETTO; NOVAES, 2016, p. 318). Após a criação de indicadores para o ensino fundamental, foram construídos indicadores para a educação infantil (2009) e para as relações raciais na escola (2013). As autoras discorrem largamente sobre o uso do Indique (p. 325-331) e fazem breve referência ao Seap/RS, destacando sua abordagem participativa (BARRETTO; NOVAES, 2016, p. 331).

Outros estudiosos do tema entendem que os processos de avaliação institucional, atrelados ou não a organismos internacionais, têm o potencial de produzir mudanças na educação, desde que fundamentados em premissas que estimulem a participação e o fortalecimento de práticas democráticas nas unidades de ensino e nas escolas e que envolvam toda a comunidade escolar.

Belloni (1999, p. 33), por sua vez, refletindo sobre a necessidade de instituir um processo de mudança para a construção de uma sociedade democrática, entende que “[...] a educação é um instrumento privilegiado para que os sujeitos sociais participem ativamente” para o alcance desse objetivo. Tratando especificamente desse tema no campo educacional, a autora destaca a “democratização do acesso e da permanência”, a “democratização dos resultados” e a “democratização da gestão” como aspectos complementares, e frisa, em relação ao último deles, que diz respeito tanto à formulação e execução da política educacional, quanto da gestão das instituições de ensino (BELLONI, 1999, p. 34). Nessa perspectiva da democratização, ela afirma que:

É possível desenvolver uma sistemática de avaliação que vise o aperfeiçoamento da qualidade da educação – isto é, do ensino, da aprendizagem e da gestão institucional – com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição voltada e comprometida com a aprendizagem de todos e com a transformação da sociedade em uma sociedade realmente democrática (BELLONI, 1999, p. 36).

Todavia, a autora distingue a avaliação educacional da avaliação institucional, mesmo as considerando complementares, e define a primeira como avaliação da aprendizagem ou do desempenho escolar e ainda de currículos, e, a segunda, como avaliação de políticas de projetos e de instituições. Assim, para Belloni (1999, p. 38):

A avaliação de instituições educacionais refere-se à análise do desempenho global da instituição, considerando-se todos os fatores envolvidos, em face dos objetivos ou missão da instituição, no contexto social, econômico, político e cultural no qual está inserida. Envolve avaliar seus processos de funcionamento e seus resultados, inseridos na realidade social, identificando os fatores favoráveis ao bom andamento e aqueles responsáveis pelas dificuldades, com vistas a sua superação.

Ela ainda acrescenta que a avaliação institucional em educação é um “[...] processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição”, com objetivos e finalidades e com princípios, características e modalidades que lhes são peculiares. De modo que o autoconhecimento e a tomada de decisão constituem-se no seu objetivo e, o aperfeiçoamento, na sua finalidade; por outro lado é global, pois envolve todas as instâncias das instituições, ou, ainda, o conjunto de instituições de um sistema; é também processual e, portanto, contínua e sistemática, que por envolver sujeitos internos (professores, alunos, funcionários) e externos (pais, trabalhadores, entidades sociais, dentre outros) tem como característica a autoavaliação e a avaliação externa; e, finalmente, tem como modalidades: a avaliação da instituição voltada para uma escola e a avaliação do sistema compreendendo todas as instituições que o integram (BELLONI, 1999, p. 40-43).

Sobre a avaliação do sistema, a autora também afirma que, “[...] os resultados levam a decisões acerca de cada instituição, mas dentro do sistema, com participação interna e externa a ele” (BELLONI, 1999, p. 43) e com periodicidade definida. Afirma

outrossim que, apesar das inúmeras dificuldades ainda presentes nessa prática, restam perspectivas, sendo uma delas o fato de já existirem experimentos que produzem reflexões capazes de contribuir para a “elaboração de propostas mais consistentes” (BELLONI, 1999, p. 53). Para tanto, diz a autora:

Devemos trabalhar na direção da construção de uma cultura de avaliação, isto é, a avaliação incorporada de forma institucionalizada e como um espaço de reflexão sistemática, com vistas à elaboração de subsídios para a tomada de decisão. Uma cultura de reflexão e ação constantes, na qual vamos tomar nas próprias mãos a responsabilidade da gestão da instituição e do sistema [...] (BELLONI, 1999, p. 52).

Outro ponto importante, quando se discorre sobre a avaliação institucional, em qualquer um dos níveis de ensino, é sua relação com a gestão democrática, inscrita no inciso VI do Art. 206 da Constituição Federal de 1988, pois, conforme Freitas (2007, p. 516):

A gestão que se quer democrática requer avaliação capaz de informar de modo fundamentado e pertinente, a democratização tanto das deliberações e tomadas de decisão como da execução, avaliação e aprimoramento de tais decisões e práticas delas decorrentes. Requer que a avaliação opere como mediação em processos/práticas de gestão colegiada e participativa em todas as instâncias educacionais.

Contudo, lembra a autora que existem diferentes concepções de gestão e de democracia, que podem estar mais próximas ou mais distantes de um processo democrático que vá além de mecanismos já instituídos, como eleições, organização de colegiados e participação unicamente por meio de representantes. Para a autora, “a forma como se avalia pode ser bem mais reveladora da democratização ou não da gestão” do que sua redução aos mecanismos citados (FREITAS, 2007, p. 515).

Assim sendo, também se destaca que, no decorrer das experiências de avaliação institucional, tanto na educação superior quanto na educação básica, a participação vem sendo um dos princípios mais observados, com o objetivo de legitimar o procedimento como um todo, mas também de instituir uma cultura que leve os avaliadores a se responsabilizar por seus resultados em termos de manutenção e fortalecimento do que

foi diagnosticado como positivo e de mudanças dos aspectos diagnosticados como frágeis.

Leite (2005), em obra dedicada ao uso da avaliação institucional participativa no ensino superior, ressalta a importância de estimular o protagonismo dos sujeitos ativos nesse tipo de avaliação institucional. Segundo a autora,

A vigilância sobre esse processo pode ser parte de um exercício de Avaliação Participativa, vista como um instrumento de responsabilidade democrática, atuando em direção contrária a um redesenho único e hegemônico da instituição (LEITE, 2005, p. 81).

Nessa mesma perspectiva, o Seap/RS fez parte de mais uma tentativa de instituir uma política de avaliação, cuja base legal, princípios e diretrizes permitissem sua institucionalização, através do protagonismo de todos os sujeitos ativos na rede de ensino pública estadual, como demonstra-se a seguir.

O Sistema Estadual de Avaliação Participativa no Rio Grande do Sul

Conforme já mencionado na seção introdutória deste artigo, as políticas de avaliação na educação básica no Rio Grande do Sul são recentes e marcadas pela descontinuidade. Com a emissão do Decreto Estadual nº 48.774/2011, observa-se uma tentativa de romper com a lógica da descontinuidade nas políticas de avaliação, uma vez que seu artigo 2º estabelece:

O SEAP/RS é uma política pública de Estado (grifo nosso), de caráter sistêmico e com foco nas instituições e nas pessoas que atuam nas escolas, fornecendo análises abrangentes das dimensões, estruturas, objetivos, relações, atividades, compromissos, responsabilidades sociais das diferentes instâncias e equipamentos públicos da educação estadual (RIO GRANDE DO SUL; DECRETO ESTADUAL nº 48.774/2011).

Além disso, o Art. 4º do Decreto, indo além das avaliações focadas no rendimento dos alunos, mas sem ignorá-las, imprimiu uma característica diagnóstica e qualitativa ao Seap/RS, a refletir-se na “formulação e/ou implementação das políticas educacionais locais”.

Também o protagonismo dos sujeitos foi garantido no Art. 5º, por meio de “processos institucionais e individuais de desempenho” dos órgãos gestores e das unidades escolares, com o seguinte destaque feito no parágrafo 1º:

A avaliação institucional será desenvolvida pelos professores e funcionários que atuam nos órgãos da educação, com a efetiva participação da comunidade escolar quando ocorrer nos estabelecimentos de ensino, com a função de analisar, verificar e aferir in loco a situação das Escolas, das CREs e da SEDUC (RIO GRANDE DO SUL; DECRETO ESTADUAL nº 48.774/2011; § 1º do Art. 5º).

Outro ponto que torna clara a articulação entre o institucional e o individual, este pautado também pelo desempenho dos alunos, revela-se no Art. 9º do Decreto, ao estabelecer que:

A avaliação do percurso individual do aluno será aferida por amostragem nas quatro áreas de conhecimento – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, de forma articulada aos processos de avaliação nacional, desenvolvidos pelo Ministério da Educação no âmbito da Educação Básica (RIO GRANDE DO SUL; DECRETO ESTADUAL nº 48.774/2011; Art. 9º).

Constata-se, portanto, que a base legal do Seap/RS contém elementos que pretendiam inaugurar uma sistemática de avaliação diagnóstica com ênfase no processo e na participação coletiva dos sujeitos, associada ao rendimento escolar, com possíveis efeitos para as políticas educacionais gaúchas.

Do ponto de vista teórico, o Caderno N. 1 do Seap/RS, que apresenta Orientações para a elaboração da Avaliação Institucional, traça diretrizes e princípios, respectivamente, como “Democratização e Qualidade do Ensino com Cidadania” (p. 6): “gestão democrática, participação, conhecimento como construção do sujeito, avaliação emancipatória [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 7).

Completando sua orientação teórica, o documento reforça o caráter pedagógico da avaliação participativa como importante momento de reflexão, caracterizado pelo “[...] diálogo entre os agentes sociais internos e externos na análise institucional da Rede Estadual de Ensino” (RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 8).

O Seap/RS foi implementado ao longo dos anos de 2012, 2013 e 2014, sendo interrompido em 2015 com a mudança do governo estadual. Mesmo assim, foi apontado

por alguns estudiosos do tema como uma das iniciativas do uso da avaliação institucional na educação básica.

Barretto e Novaes (2016, p. 331) incluíram o Seap/RS em suas análises sobre experiências de avaliação institucional desenvolvidas nas redes de ensino e destacaram sua abordagem participativa e pedagógica, conforme consta nos documentos oficiais da política, e também informaram que o “[...] instrumento de avaliação institucional proposto foi construído com base nas propostas de várias organizações governamentais e não governamentais”.

Outros estudiosos, como Ferrarotto, Nogueira e Tomaz (2015), descrevem os aspectos operacionais do Seap/RS, em uma escola da rede de ensino, mas questionam “[...] o estabelecimento de algumas regras que, a priori, não foram planejadas a partir do envolvimento dos segmentos e da comunidade”, dentre elas etapas previstas para a implementação da política e os instrumentos utilizados nas reuniões de avaliação. O questionamento se refere ao fato de que tais regras foram estabelecidas de forma isolada no órgão gestor central (FERRAROTTO; NOGUEIRA; TOMAZ, 2015, p. 11-12). Também questionam a construção prévia dos cadernos de orientação à implementação da política, pelo risco de não contemplarem as especificidades de cada instituição. Segundo esses autores:

A existência, a priori, de tais cadernos com roteiros a serem seguidos, anuncia mais uma vez que havia um percurso traçado externamente para a avaliação. Pelo descrito no artigo, ao menos na escola acompanhada, não ocorreu um debate verdadeiramente coletivo, cujo norte fosse a troca de informações, necessidades e possibilidades entre os diferentes atores. Cada representante respondeu as questões do caderno de perguntas sem que houvesse a aproximação entre os demais segmentos (FERRAROTTO; NOGUEIRA; TOMAZ, 2015, p. 13).

Para os autores, esse aspecto se constituiu em uma das fragilidades da experiência, juntamente com o tempo delimitado e especialmente esporádico para a realização da avaliação, coincidindo com outras atividades que envolveram disputas internas, como eleição de gestores. Por outro lado, ressaltam o potencial formativo presente nessa experiência e em outras de caráter participativo, e afirmam que a análise

sobre este e outros processos semelhantes se constitui em “ferramenta na construção de novas possibilidades e propostas” (FERRAROTTO; NOGUEIRA; TOMAZ, 2015, p. 23).

PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DAS PRODUÇÕES

Este artigo envolve um estudo de caráter quantitativo e qualitativo, caracterizado pelo estudo bibliográfico, que “[...] procura compreender o conhecimento elaborado, acumulado e sistematizado sobre determinado tema, num período temporal que, além de resgatar, condensa a produção acadêmica numa área de conhecimento específica” (TEIXEIRA, 2006, p. 77).

Para tanto, foi feito um levantamento de produções intelectuais que tivessem como objeto de investigação e análise o Seap/RS, no período compreendido entre 2012 e 2017. As consultas foram realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT – BDTD); Portal de Periódicos da Capes/MEC (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior / Ministério da Educação); repositórios digitais de universidades públicas no Rio Grande do Sul e em meios eletrônicos de eventos ocorridos no período, por meio das palavras-chave: Seap/RS; sistema de avaliação em educação; avaliação institucional na educação básica; avaliação participativa na educação básica; políticas de avaliação educacional.

No levantamento, inicialmente se identificaram vinte e cinco (25) produções, a saber: uma (1) tese de doutorado, cinco (5) dissertações de mestrado, dois (2) trabalhos de conclusão de cursos de graduação e dezessete (17) artigos. Dentre os artigos, seis (6) foram publicados em periódicos, sete (7) em anais de eventos e quatro (4) somente em meio eletrônico no formato de documento ou integrando e-book.

Essas produções foram organizadas em dois grupos (Grupo A e Grupo B), sendo o primeiro constituído por aquelas de cunho estritamente acadêmico (tese de doutorado, dissertações de mestrado e trabalhos de conclusão de cursos de graduação - TCC) e, o segundo, por artigos publicados em periódicos e em anais de encontros educacionais nacionais no período.

Uma leitura prévia dos resumos do primeiro grupo levou à exclusão de uma das dissertações de mestrado (Grupo A), por tratar-se da mesma produção acadêmica, apenas publicada em espaços virtuais distintos. Restaram, assim, sete (7), dentre as oito (8) produções realizadas com fim estritamente acadêmico.

Em relação aos dezessete (17) artigos do Grupo B, três (03) deles, mesmo analisando a política do Seap/RS, não apresentavam resumo. Nesses três casos específicos, realizou-se a leitura integral dos artigos e constatou-se que a parte introdutória de cada um contemplava os aspectos investigados no presente estudo, podendo, portanto, integrarem o Grupo B. Contudo, um deles foi excluído, pois se tratava de recorte de uma das dissertações de mestrado mantidas no Grupo A. Adotou-se, como critério para a inclusão no mapeamento, manter aqueles que apresentassem ineditismo conceitual e metodológico. Em razão deste critério, outro artigo foi excluído, dessa maneira restando, ao final, catorze (14) artigos, que, somados aos sete trabalhos do Grupo A, totalizaram vinte e uma (21) produções.

A seguir, apresenta-se o Quadro das produções mapeadas e agrupadas previamente como trabalhos acadêmicos (Grupo A) e artigos publicados em periódicos, artigos eletrônicos e anais de eventos (Grupo B).

Quadro 1 – Produções Mapeadas

PRODUÇÕES	TIPOS DE PRODUÇÕES	QUANTIDADE	%
Grupo A	Tese de Doutorado	1	4,76
	Dissertações de Mestrado	4	19,04
	Trabalhos de Conclusão de Curso Graduação	2	9,53
Grupo B	Artigos publicados em periódicos	6	28,57
	Artigos publicados em Anais	6	28,57
	Artigos eletrônicos	2	9,53
Total de produções		21	100,00

Fonte: Quadro organizado pelas autoras a partir das produções publicadas entre os anos de 2012 e 2017.onte

A partir do levantamento e organização aqui descritos, optou-se pela análise simultânea dos resumos por categorias temáticas, levando-se em conta aspectos quantitativos gerais e qualitativos. Sendo assim, as análises, a seguir, foram realizadas

por grupos de produções (Grupo A e Grupo B), considerando-se as categorias temáticas: 1) objeto de estudo (tese, dissertações, TCC) e foco de interesse (artigos); 2) metodologia adotada; 3) fontes teórico-conceituais mais utilizadas; 4) implicações dos resultados, ganhos e aprendizagens da política.

LEITURA DAS AUTORAS

A opção das autoras em organizar as produções em dois grupos distintos, estritamente acadêmicos e artigos científicos, permitiu um olhar mais analítico sobre ambos, considerando as características que os trabalhos apresentam, especialmente por padronizações específicas, para os trabalhos acadêmicos e para publicações em periódicos. Destaca-se, no entanto, que, mesmo dentro dos agrupamentos, a heterogeneidade se faz presente, limitando as análises.

Aspectos Quantitativos Gerais

Quanto aos aspectos quantitativos, ressalta-se, inicialmente, que o número de vinte e uma (21) produções realizadas ao longo do período de seis anos pode ser considerado expressivo, uma vez que representa uma média de 3,5 trabalhos realizados por ano envolvendo a mesma política.

Dentre as sete (7) produções que integram o Grupo A, ressalta-se que, aquelas realizadas em cursos de licenciaturas, via de regra, são voltadas para questões específicas do ensino e da docência em determinados campos do currículo escolar da educação básica, e não diretamente para políticas de gestão na educação. Entende-se que essa inflexão, quanto ao foco dos estudos normalmente analisados pelos graduandos, embora quantitativamente pequena, talvez indique o começo de uma visão mais larga sobre a docência na educação básica, compreendendo-a, também, como parte da gestão escolar e, portanto, protagonista na avaliação do seu funcionamento, sua interação com o sistema de ensino, suas práticas e seus resultados.

Faz-se importante também sublinhar que, das sete (7) produções do Grupo A, cinco (5) foram realizadas em Programas de Mestrado e Doutorado e duas (2) em instituição pública de Educação Básica, participante da avaliação externa do Seap/RS. A

tese foi produzida no contexto da Seduc, descrevendo e interpretando o sistema de avaliação proposto como política inovadora de avaliação institucional. Dentre as dissertações, duas (2) se constituíram como projeto de ação/intervenção a partir da política. A primeira, produzida no contexto de uma CRE, segundo o diagnóstico desta CRE e das escolas de sua jurisdição; a segunda, a partir de análises interpretativas de documentos oficiais sobre os sistemas avaliativos, dentre eles o Seap/RS. Outras duas (2) dissertações e os dois (2) TCC foram produzidos sobre resultados do diagnóstico das escolas, levando em conta os documentos oficiais da política e entrevistas com participantes do processo.

Os artigos (Grupo B) compõem a maioria das publicações, representando dois terços (2/3) do total e foram publicados em periódicos e em anais de eventos com foco na educação. A publicação de artigos é uma prática usual entre pesquisadores e estudiosos em geral, pois permite uma divulgação mais ampla e mais rápida de suas reflexões e pesquisas (concluídas ou em andamento), com a possibilidade de receberem críticas e outras formas de feedback que os auxiliarão a qualificar suas produções.

Ainda em relação aos artigos, destaca-se que somente um (1) foi produzido consoante documentos oficiais e materiais orientadores da Seduc e de questionário aplicado em representantes daquele órgão central e do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (Cpers-Sindicato). Dentre os demais, quatro (4) foram produzidos no contexto das CRE e nove (9) no âmbito das escolas, a partir de dados registrados no banco de dados do sistema online da avaliação institucional ou em outros bancos de dados oficiais, sendo ainda complementados por entrevistas e/ou questionários.

De modo geral, pode-se dizer que as produções dos Grupos A e B corroboram o posicionamento de Belloni (1999), quando esta autora afirma a necessidade de construir uma cultura de avaliação e de institucionalizá-la, a fim de criar subsídios para tomadas de decisão que envolvem a gestão das escolas e do sistema de ensino. Por essa razão, a autora ressalta a importância das experiências que já vêm sendo desenvolvidas, pois as análises sobre elas constituem subsídios para a formulação de novas propostas, cada vez mais consistentes.

Análises Qualitativas das produções segundo as categorias elencadas

As análises foram realizadas, como já explicado, de acordo com os resumos das produções, considerando-se as categorias temáticas. Todavia, como ressalta Ferreira (2002, p. 265), “[...] ao assumirmos os resumos das dissertações e teses [...] como lugar de consulta e de pesquisa sob aparente homogeneidade, há grande heterogeneidade entre eles”, dado especialmente aos diferentes gêneros de escrita. A padronização da escrita, para o atendimento às normas institucionais e dos periódicos, também contribui para a heterogeneidade das produções. Outro fator a destacar é a incompletude dos resumos, tanto dos trabalhos acadêmicos quanto dos artigos científicos publicados em periódicos. Ainda assim, os resumos “[...] informam ao leitor, de maneira rápida, sucinta e objetiva sobre o trabalho do qual se originam” (FERREIRA, 2002, p. 268). Nas análises, a seguir, foram consideradas as categorias temáticas de acordo com os agrupamentos definidos previamente.

Sobre as produções acadêmicas do Grupo A

O objeto de estudo das produções que compõem este Grupo está dividido em três tipologias: descrição do processo de formulação do Sistema de Avaliação na equipe do governo, análise da implementação da política na escola e plano de ação/intervenção, a partir do diagnóstico realizado em escola e coordenadoria.

A tese tratou da descrição narrativa do processo de formulação do Seap/RS, analisando o envolvimento dos atores envolvidos na formulação da política, as discussões e as análises teóricas produzidas por intermédio da prática. (SALERNO, 2017).

Dentre as dissertações, os resumos apresentam como objeto de estudo a apresentação de planos de ação/intervenção. (BARAZZUTTI, 2012; COSTA, 2014). Em uma (1), o plano foi elaborado com base na análise comparativa de dois sistemas de avaliação, sendo um deles o Seap/RS, e visou indicar caminhos possíveis para complementar elementos da política avaliativa, centrando as ações do plano na formação dos atores escolares. Na segunda dissertação, o objetivo foi o de democratizar a gestão na CRE, considerando os resultados do diagnóstico realizado nas

escolas da sua jurisdição e seu próprio diagnóstico, visando a qualificação do corpo técnico da coordenadoria na gestão pedagógica e administrativa daquele órgão.

Na terceira dissertação o objeto de estudo foi estabelecer relações entre os resultados do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), dados do Censo escolar e o diagnóstico do Seap/RS em escolas estaduais. Para isso, o estudo buscou aspectos que unificassem ou distanciassem as instituições de acordo com o aproveitamento na avaliação de larga escala. (SARAIVA, 2015).

A quarta dissertação teve como objeto refletir sobre a valorização docente consoante os resultados de um dos eixos do Sistema, através da análise dos resultados do diagnóstico em três escolas da rede estadual de ensino. (MENDES, 2016).

Quanto aos TCC, o objeto de estudos foi a discussão acerca da participação e da autonomia em relação à política de avaliação implementada. (FÉLIX, (2014; CARDOSO, 2014). O primeiro discutiu o papel de protagonismo do conselho escolar, analisando a participação dessa instância no contexto da política e se esta se concretizou de fato nas escolas. O segundo trabalho apresentou como objetivo discutir a participação e autonomia das escolas no processo de formulação do Seap/RS, a partir da análise de documentos oficiais e de entrevistas com atores políticos.

A metodologia adotada nas produções do Grupo A contempla principalmente a análise documental. Essa foi uma característica encontrada nas quatro dissertações, que contaram também com informações obtidas dos atores políticos por meio de entrevistas ou questionários respondidos. A tese, como já foi dito, adotou metodologia específica de narrativas do processo de formulação, com análise de documentos institucionais e normativos, diário de campo e entrevistas com avaliador externo.

Quanto às fontes teóricas, nem todos os resumos contemplaram essa informação de modo consistente. Dentre os resumos deste grupo, apenas três (3) mencionam os teóricos que fundamentam as análises. Desse modo, dentre as fontes teóricas encontradas, um (1) estudo tratou da articulação feita entre os fenômenos sociais e suas relações e a Teoria do Jogo Social. O conceito de avaliação foi referenciado em dois (2) trabalhos, sendo abordado como avaliação institucional, sistema de avaliação, avaliação participativa e avaliação de política pública. Os conceitos de política

pública e política educacional são referências de dois (2) trabalhos. Um (1) trabalho fez referência aos conceitos de ciclo de políticas e análise de conteúdo. A avaliação como instrumento de Accountability, empoderamento, Estado e globalização, fez-se presente em um (1). Os conceitos de trabalho docente, valorização docente, qualidade da educação foram referências em um (1) estudo. Participação e autonomia foram citadas em um (1) trabalho.

Em relação à categoria que analisa as implicações dos resultados, os ganhos e as aprendizagens decorrentes da política, todos os trabalhos apontam resultados para as pesquisas. Dois (2) apontam que foi possível propor planos de ação com o objetivo de qualificar os processos de avaliação e planejamento. Nos demais trabalhos (3), os resultados apontam os limites da implementação do Seap/RS, em razão do tempo necessário a ser destinado para sua realização e a agenda de trabalho dos profissionais e famílias; por outro lado, indicam certa omissão do órgão central em garantir as condições (tempo e orientação) para a realização do diagnóstico.

Além disso, um (1) trabalho também aponta a falta de condições mais qualificadas das escolas (formação docente, situação socioeconômica das escolas e das famílias) como causa dos resultados nas avaliações de larga escola e diagnóstica; e dois (2) trabalhos apontam os limites da formulação da política, realizada de forma centralizada, em desacordo com os processos participativos e democráticos envolvendo todos os segmentos da rede escolar, além do órgão central.

Sobre os artigos do Grupo B

Quanto ao foco de interesse, os catorze (14) artigos que compõem o Grupo B discorrem sobre aspectos diversos do Seap e vinculam-se à sua formulação e aplicação ao longo do período mapeado e ao seu relacionamento com outras políticas em andamento.

São três (3) os artigos que tratam da mudança de concepção em relação às políticas de avaliação anteriores, implementadas na Rede Estadual de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul, especialmente no que se refere à garantia de participação dos envolvidos no processo avaliativo institucional. (FIGUEIREDO et al, 2012; SILVA e

MACHADO, 2015; FÉLIX e CHAVES, 2016). Nesses artigos, as discussões destacam em que medida os avaliadores dos diferentes segmentos das escolas participaram efetivamente da política e se ocorreu a participação dos Conselhos Escolares, conforme previsto nas suas diretrizes.

Outros três (3) artigos têm como foco os resultados do Seap, que incidem sobre as práticas de gestão democrática e discutem questões como: i) as contribuições da política para o desenvolvimento de uma gestão democrática; ii) o direito à educação de qualidade, a avaliação da unidade escolar e os processos de regulação institucional das escolas; iii) os discursos dos avaliadores que anunciam dificuldades para a instauração de uma gestão democrática efetiva, inclusive no que se refere à avaliação institucional. (LUCE e SARAIVA, 2015; LIMA e GOLDSPAN, 2016; COSTA e LUCE, 2013)

O processo de implementação do Seap foi o foco de dois (2), que descrevem seus fundamentos (princípios e diretrizes) e sua operacionalização no contexto específico das CRE, evidenciando alguns avanços, que tendem a fortalecer uma gestão democrática, e também obstáculos de diferentes ordens, que fragilizam sua efetivação. artigos (PIRES, 2012; BAIRROS e MARCHAND, 2016).

Pontos específicos relacionados às políticas do governo federal e ao estabelecimento de parcerias entre estados e municípios tornaram-se foco de dois (2) outros artigos, que analisaram as pontuações e justificativas declaradas no Seap para o cumprimento da oferta do transporte escolar rural, por meio do Programa Estadual de Apoio ao Transporte Escolar (Peate), e para a política que trata da formação em serviço dos profissionais da educação. (PERGHER e ALVES, 2017; MACHADO e PERGHER, 2016)

A influência das instituições e atores envolvidos na realização do Seap foi analisada por em dois artigos, que apontam a força daquelas na definição da política e os caminhos percorridos pelos avaliadores em sua implementação. (BATISTA, 2015; DUTRA et al, 2012)

A avaliação como fonte para a prática pedagógica foi problematizada por um (1) artigo, circunscrito ao Ensino Médio, contrastando o Seap, no seu papel de avaliar as instituições como um todo, com o Enem (uma avaliação de larga escala realizada por meio de provas). Nesse artigo, os autores identificaram dificuldades por parte das

escolas em articular tais instrumentos de avaliação para o estabelecimento de objetivos próprios e com o envolvimento da comunidade escolar. (BATISTA, 2017)

Ainda quanto ao foco, um (1) estudo analisou os significados atribuídos ao Seap nos dois primeiros anos de sua formulação, destacando a política como uma proposta alternativa às avaliações realizadas por meio de provas. Isto, pois o Seap, mediante a busca de informações complementares relacionadas ao contexto das diferentes instâncias da rede estadual de ensino no Rio Grande do Sul, visa à formulação de ações favoráveis à democratização de suas unidades escolares e dos órgãos administrativos da Rede de Ensino Estadual. (CARDOSO et al, 2015).

No que se refere aos aspectos metodológicos, cabe destacar, inicialmente, que os artigos analisados são constituídos por recortes de pesquisas e estudos, alguns deles ainda em andamento durante o período mapeado. Acredita-se que por tais motivos poucos resumos explicitem com maior clareza os caminhos adotados para a obtenção dos dados analisados. É possível, também, que os resumos apresentem parcialmente as escolhas metodológicas em face das regras instituídas pelos periódicos, revistas, sites especializados e anais de eventos, em função de espaços delimitados por questões técnicas e/ou financeiras.

Dentre os artigos que apontam o caminho metodológico adotado que deu suporte às análises apresentadas, um (1) ressalta o estudo de campo e três (3) informam a realização de estudos de caso, de caráter descritivo. Contudo, conforme os resumos desses e dos demais artigos mapeados, todos adotaram uma abordagem qualitativa e a utilização de instrumentos associados, como: registros de observações, questionários, entrevistas, consulta em documentos oficiais e consulta aos dados registrados no sistema online do Seap/RS.

Tal como ocorreu em relação aos aspectos metodológicos – e acredita-se que pelos mesmos motivos –, nem sempre as fontes teórico-conceituais mais utilizadas estão claramente explicitadas nos resumos, embora todos façam referência aos fundamentos do Seap: participação, gestão democrática, direito à educação com qualidade e a própria avaliação institucional como uma prática a ser institucionalizada.

Do conjunto de artigos mapeados, seis (6) indicam o Seap, mas não mencionam outras fontes utilizadas em suas análises. Nos demais artigos, além do Seap, identifica-

se a explicitação das fontes, sendo seis (6) delas diferenciadas entre si e outras duas (2) coincidentes.

Dessa forma, um (1) dos artigos faz referência ao conceito de neoinstitucionalismo e ao uso de seu instrumental, a fim de interpretar o modo como as ações de aplicação de uma política pública são influenciadas ou determinadas pelas instituições; um (1) outro artigo aponta a análise do discurso como prática social, que produz a regulação social e a circulação desses discursos em relação aos contextos sociopolíticos em que ocorrem; a teoria crítica é apontada por um (1) artigo como fonte para as análises realizadas; a tendência gerencialista é confrontada como os aportes teóricos do Seap em mais um (1) artigo; o conceito de democracia é discutido juntamente com o conceito de gestão democrática em um (1) dos textos; a referência destacada por um (1) dos artigos é sobre a abordagem qualitativa que foi utilizada no estudo, porquanto tal abordagem possibilita uma análise do universo de significados, motivos, aspirações, crenças e valores presentes durante a aplicação do Seap e, finalmente, outros dois (2) trabalhos apontam a formulação de políticas públicas e o ciclo de políticas como referencial para suas análises.

Em relação à categoria que analisa as implicações dos resultados, os ganhos e as aprendizagens decorrentes da política, torna-se necessário destacar, antes, que quatro (4) resumos não apontaram resultados. Também cabe destacar que os resultados, apontados na maior parte dos resumos, são parciais, uma vez que, conforme já explicado, são recortes de estudos e pesquisas em andamento no período mapeado.

Dentre os dez (10) restantes, os resultados apontados são bastante diferenciados. Três (3) deles indicam tanto fragilidades/obstáculos quanto potencialidades do Seap no que tange à gestão democrática, que é um dos alicerces da política educacional. Nesses casos, em relação às fragilidades apontadas, demandam-se novas ações aos órgãos dirigentes e às escolas para maior qualificação e maior efetividade da política. Sendo assim, considera-se que tais demandas representam implicações dos resultados indicados, na medida em que apontam a necessidade de maiores investimentos financeiros e de uma política de recursos humanos que reforce a

capacidade operacional (mais profissionais) e técnica (profissionais mais qualificados) da Seduc, das CRE e das unidades de ensino.

Nesse sentido, fragilidades a exigir novas ações podem ser constatadas em registros desses resumos, por exemplo: professores não recebem assistência da CRE para dirimir dúvidas relacionadas aos indicadores da avaliação; tempo exíguo em relação às demandas próprias do cotidiano escolar; contratempos na constituição das comissões responsáveis pela aplicação, levantamento dos dados e alimentação do sistema; pouco envolvimento da comunidade escolar; dificuldade para articular resultados do Seap com outras avaliações para a construção de objetivos comuns e próprios da comunidade escolar; dificuldades operacionais com o sistema; sentimento de alijamento do processo na etapa de construção do instrumento avaliativo; percepção de que a política representa um mecanismo de regulação do Estado, mesmo sendo denominada de “participativa”. Mas os mesmos resumos indicam avanços resultantes da política, tais como: estímulo à discussão e à participação da comunidade escolar, pois tem potencial para mobilizar pessoas e, dessa forma, fortalecer a gestão democrática.

Outros três (3) resumos apontam como resultado principal a realização do Seap também nos órgãos administrativos da rede de ensino, por meio de uma metodologia participativa, cujos indicadores avaliados reforçam o compromisso com uma concepção de escola pública de qualidade social e com a gestão democrática. Ademais, tal caráter coletivo de avaliação reúne anseios pela proposição de um sistema alternativo às avaliações de larga escala de estudantes e de obtenção de dados de contexto da democratização, constituindo-se, assim, em um legado e uma alternativa realista e efetiva à lógica gerencialista na política educacional. A indicação desses resultados pode significar tanto a obtenção de ganhos quanto de aprendizagens advindos do Seap, a potencializar esforços feitos há muitos anos para consolidar o princípio da gestão democrática estabelecido no ordenamento constitucional.

Em dois (2) outros resumos, os resultados enfatizam a participação e a gestão democrática, que decorrem em níveis diferentes entre escolas e entre professores. No primeiro caso, a participação no Seap sofre alterações dependendo do contexto institucional e, no segundo, a compreensão relativa ao conceito de gestão democrática revela incoerências e contradições, especialmente em face à pontuação e justificativas

declaradas no indicador que avalia a gestão escolar democrática. Entende-se que tais resultados reforçam a ideia de que existe um processo de aprendizagem em curso, que depende de múltiplos fatores e que requer investimentos (financeiros, formação em serviço) constantes para se consolidar.

A relação do Seap com outras políticas de governo é indicada em um (1) resumo, que aponta distinções entre as CRE na execução do programa de transporte escolar (Peate), particularmente no que se refere à articulação estado e municípios. Considera-se que esse resultado traz implicações para a garantia do direito à educação, e que, portanto, necessita de um olhar especial por parte dos dirigentes educacionais.

Um (1) dos resumos demarca a influência das instituições na aplicação do Seap e, dessa maneira, introduz um campo de reflexões que pode suscitar outras aprendizagens para o desenvolvimento desta e de outras políticas públicas.

Para concluir esta seção, uma ressalva torna-se necessária: as análises dos resumos dos artigos não podem ser consideradas as mais verdadeiras ou corretas, como lembra Ferreira (2002). Elas apenas tentam responder às categorias estabelecidas a partir do que comumente se encontra nesse tipo de material. Não obstante, prevalece a intenção de fazer um registro das produções provocadas por uma política pública, no contexto de um período de governo, a fim de possibilitar que futuros estudos e pesquisas possam se valer dessas informações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção por realizar o mapeamento de produções relacionadas a uma política específica de avaliação institucional se deu em razão do fato de o Seap/RS representar e se constituir como política pioneira no RS, no sentido de envolver a totalidade da rede estadual de ensino. Um número significativo de produções foi identificado no período 2012-2017, e esse número pode ser atribuído ao mérito de uma política de avaliação que contemplou toda a rede de ensino e todos os segmentos dessa rede, assegurando o protagonismo dos sujeitos envolvidos.

As produções relacionadas estritamente ao Seap/RS ao longo do período citado foram analisadas com base nos resumos apresentados. Contudo, cabe ressaltar as

limitações de estudos dessa natureza, especialmente as apontadas por Ferreira (2002), ao mencionar que muitas vezes as leituras dos resumos podem não indicar com clareza o tema investigado, dificultando, em alguns casos, a categorização das produções. Por outro lado, Romanowski e Ens (2006) ressaltam que tais estudos “são imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzindo”. Outra limitação da tipologia de análise diz respeito à qualidade das informações contidas nos resumos estudados, muitas vezes restritos às orientações acadêmicas e aos critérios definidos para fins de publicação.

Quanto às categorias temáticas adotadas neste estudo, ressalta-se que, em relação aos aspectos investigados, ou seja, ao foco/objeto de análise, prevaleceram o processo de implementação do Seap, dos resultados de diagnóstico das escolas, das CRE e da Seduc e das relações do Seap/RS com outras políticas educacionais em andamento.

Em relação aos caminhos metodológicos, a análise documental prevaleceu, sendo que os documentos oficiais orientadores do Seap/RS e os resultados dos diagnósticos em cada instância foram priorizados pelos autores e complementados com entrevistas ou respostas a questionários.

As fontes teóricas não foram contempladas em todos os resumos dos trabalhos acadêmicos e nos artigos. Ainda assim, o estudo permitiu constatar que os autores privilegiaram em suas análises os conceitos de: avaliação, política pública e política educacional, ciclo de política, análise de conteúdo, avaliação como instrumento de *accountability*, empoderamento, trabalho docente, valorização docente, qualidade na educação, gestão democrática, participação e autonomia – o que evidencia a importância do caráter participativo da política. Logo, pode-se concluir que as produções mapeadas corroboram a perspectiva de relevância da gestão democrática, seja no sentido de apontar seus avanços, no intuito de fortalecê-los, ou fragilidades a serem superadas.

Em relação às implicações, resultados, ganhos e aprendizagens decorrentes da política, a maior parte das produções aponta para as limitações na implementação do Seap/RS, especialmente pelo acúmulo de atividades dos sujeitos nas escolas e o tempo

necessário para a realização de um diagnóstico mais apurado, assim como pela falta de condições para formação.

Destaca-se, ainda, que os sujeitos apontam a centralização na formulação da política, contrariando os preceitos de processos participativos, indicando fragilidades quanto às potencialidades da política no que compete à gestão democrática. O potencial de produzir mudanças na educação, a partir do fortalecimento das práticas democráticas e participativas, apontados por Belloni (1999) e Leite (2005) ainda é singela. A falta de assistência da CRE em relação às escolas de sua jurisdição, com o objetivo de dirimir dúvidas relacionadas à implementação do Seap/RS, também foi analisada pelos autores. Por outro lado, foi possível identificar avanços em relação ao estímulo à participação da comunidade escolar no processo de implementação do sistema.

Finalmente, o mapeamento revelou ainda que a temática da avaliação institucional é campo fértil para as análises da evolução das políticas e do conhecimento acerca da avaliação institucional na educação básica. Acredita-se que, mesmo substituída por outra política de avaliação no período governamental seguinte, a realização dos estudos analisados neste artigo contribui para a consolidação de práticas participativas, também no campo da avaliação institucional.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; NOVAES, Gláucia T. Franco. Avaliação institucional na educação básica: retrospectiva e questionamentos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 27, n. 65, p. 314-345, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3839>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BELLONI, Isaura. Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. *Linhas Críticas. Revista da Faculdade de Educação da UNB*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 31-58, 1999. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2752>

CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*, Lisboa: DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. *História cultural – Entre práticas e representações* Rio de Janeiro: Bertrand, 1996

FERRAROTTO, Luana; NOGUEIRA, Cleber F.; TOMAZ, Sandra Cristina. Avaliação Institucional Participativa: fragilidades, potencialidades e desafios. In: ENCONTRO INTERNACIONAL PARTICIPAÇÃO, DEMOCRACIA E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2., 2015, UNICAMP, Campinas. *Anais [...]* Campinas: UNICAMP, 2015. ISSN: 2527-0133. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/site/anaispdpp2015/st05.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, ago. 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 02 mar. 2018.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. *Educação & Sociedade* [online]. 2007, v. 28, n. 99 [Acessado 2 março 2019], pp. 501-521. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000200011>>. Epub 24 Set 2007.

LEITE, Denise. *Reformas Universitárias. Avaliação Institucional Participativa*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005. 141 p. ISBN 85.326.3120-7.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto Nº 48.744, de 28 de dezembro de 2011. Institui o Sistema Estadual de Avaliação Participativa do Estado do Rio Grande do Sul – SEAP/RS, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado*, Porto Alegre, 29 dez. 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Sistema Estadual de Avaliação Participativa. Caderno SEAP, n. 1, Orientações para a elaboração da avaliação institucional*. Porto Alegre, 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas ao tipo ‘estado da arte’ em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, 2006. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=237&dd99=view>. Acesso em: 03 ago. 2017. ISSN 1518-3483.

TEIXEIRA, Célia Regina. *A concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (1975-2000)*. 2006.

Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

HISTÓRICO

Submetido: 29 de Out. de 2021.

Aprovado: 30 de Ago. de 2022.

Publicado: 27 de Dez. de 2022.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

MACHADO, M.G.F; SILVA, M. B G; sistema estadual de avaliação participativa: mapeamento da produção científica. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 52 2022, eISSN: 2526-8449.