

**Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)**

**Avaliação, Políticas e Expansão  
da Educação Brasileira 4**



Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da  
Educação Brasileira 4

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 4)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-461-0 DOI 10.22533/at.ed.610191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
(DES) CAMINHOS DA AVALIAÇÃO DA QUALIDADE NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL	
Jeferson Saccol Ferreira	
Elisa Christina Ferreira	
Júlio Alex Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6101910071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>22</b>
A “COLA” NA AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM NA VISÃO DE ALUNOS(AS) NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO SÃO SEBASTIÃO, APUIARÉS-CE	
Ivan Costa Lima	
Fabiana Almeida de Abreu	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6101910072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>36</b>
A AUTOAVALIAÇÃO COMO FERRAMENTA DE ESTÍMULO AO CRESCIMENTO PESSOAL E DE GRUPOS DE TRABALHO	
Bruna Larissa Maganhe	
Ana Luiza Carvalho de Oliveira Galvão	
Henrique Cancian	
Carmo Gabriel da Silva Filho	
Gustavo Cardoso Lima	
Nathalia Tami Nishida	
Iago Vinícius Teodoro Carraschi	
Bianca Freire Bium	
Bruna Alves Malheiros	
Mellory Martinson Martins	
Roberto Ruy Mendes de Araújo Filho	
Marcelo Machado De Luca de Oliveira Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6101910073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>40</b>
A COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO DAS FACULDADES PRIVADAS DO SUL CATARINENSE	
Kelli Savi da Silva	
Antonio Serafim Pereira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6101910074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>52</b>
REFLEXÕES SOBRE O PROJETO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA UNIVERSIDADE MULTICAMPI: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	
Rafael Martins Sais	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6101910075</b>	

**CAPÍTULO 6 ..... 63**

A UTILIZAÇÃO DE ATIVIDADES PRÁTICAS PARA MELHORAR O DESEMPENHO DE ALUNOS NA PROVA BRASIL

Elenise Neuhaus Diniz  
Carine Girardi Manfio  
Carla Loureiro Alves Kleinubing  
Felipe Klein Genz  
Wellington dos Santos Ruis

**DOI 10.22533/at.ed.6101910076**

**CAPÍTULO 7 ..... 69**

ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO E PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Walterlina Brasil  
Clésia Maria de Oliveira  
Aline Andriolo

**DOI 10.22533/at.ed.6101910077**

**CAPÍTULO 8 ..... 82**

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, SISTEMAS DE GESTÃO DE INFORMAÇÃO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Maytê Cabral Mesquita  
Maria Carolina Tomás  
Kleber Jacques Ferreira de Souza  
Leandro Figueira Lessa

**DOI 10.22533/at.ed.6101910078**

**CAPÍTULO 9 ..... 93**

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE INTERPRETATIVA PELO OLHAR DAS TEORIAS CRÍTICAS

Deli Vieira Silveira  
João Luiz Gasparin

**DOI 10.22533/at.ed.6101910079**

**CAPÍTULO 10 ..... 106**

AVALIAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: INDICADORES E MAPEAMENTO DE PROCESSOS

Guilherme Krause Alves  
Luciane Stallivieri  
Rogério da Silva Nunes

**DOI 10.22533/at.ed.61019100710**

**CAPÍTULO 11 ..... 119**

AVALIAÇÃO DA PESQUISA DESENVOLVIDA NA UFSC EM PARCERIA COM AS SUAS FUNDAÇÕES DE APOIO

Carla Cerdote da Silva  
Alexandre Marino Costa  
Lilian Wrzesinski Simon  
Alexandre Moraes Ramos

**DOI 10.22533/at.ed.61019100711**

<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>136</b>
AVALIAÇÃO DE COTISTAS E NÃO COTISTAS: UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO ACADÊMICO E DA EVASÃO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO	
Amália Borges Dário Rogério da Silva Nunes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100712</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>155</b>
AVALIAÇÃO DE CURSOS E INSTITUIÇÕES: SISTEMA OU PROCESSO?	
Jacqueline Oliveira Lima Zago Vinícius Silva Flausino	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>166</b>
AVALIAÇÃO DO ENSINO DA SUSTENTABILIDADE NOS MELHORES CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA CIVIL DO BRASIL	
Juliana Ferreira Bezerra Moccock Felipe Guilherme de Oliveira Melo Ângela Tainá da Silva Monteiro Clarissa Nogueira Pessoa Isabela Nascimento Carneiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100714</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>183</b>
AVALIAÇÃO FORMATIVA DOCENTE E DISCENTE EM DIFERENTES CONTEXTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E PROFISSIONAL: UMA REFLEXÃO COMPARATIVA	
Fernanda Sprada Lopes Silvana Mara Bernardi Rizotto Ivo José Both	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>189</b>
INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS	
Carin Carvalho Brugnara	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>203</b>
NOVA PERSPECTIVA DE AVALIAÇÃO NAS LICENCIATURAS: A CONFECÇÃO E APLICAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS	
Ezequias Cardozo da Cunha Junior Augusto Helberty Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>211</b>
O AMBIENTE ESCOLAR: A RELAÇÃO ENTRE O ESPAÇO EDUCACIONAL E A APRENDIZAGEM	
Humberto Torres Gonzales	
<b>DOI 10.22533/at.ed.61019100718</b>	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>217</b>
POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR E EVOLUÇÃO DE INDICADORES DE QUALIFICAÇÃO DOCENTE ENTRE 1995 E 2013: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO	
Alexandre Ramos de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.61019100719	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>235</b>
REFLEXÃO NARRATIVA E ANÁLISE DA MINHA PRÁTICA COMO DOCENTE	
Rubens Paulo Santos	
DOI 10.22533/at.ed.61019100720	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>251</b>
RELAÇÃO DOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO COM <i>PERFORMANCE</i> : O CASO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS	
Jênifer de Brum Palmeiras	
Denize Grzybovski	
DOI 10.22533/at.ed.61019100721	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>271</b>
TECNICAS MISTAS DE COLETA DE DADOS EM PESQUISA QUALITATIVA. PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS PRÁTICAS AVALIATIVAS DOS PROFESSORES ESPECIALISTAS DA UNNE	
Rocio Mariel Obez	
Laura Isabel Avalos Olivera	
Marlene Soledad Steier	
Milena María Balbi	
DOI 10.22533/at.ed.61019100722	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>284</b>
USO DE ABORDAGEM QUALITATIVA EM PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO	
Neide Aparecida de Souza Lehfeld	
Edilson Carlos Caritá	
Manoel Henrique Cintra Gabarra	
Carlos Eduardo Saraiva Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.61019100723	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>294</b>
POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: FLUÊNCIA TECNOLÓGICO-PEDAGÓGICA NA REDE E-TEC BRASIL UFSM	
Sabrina Bagetti	
Alessandro Carvalho Miola	
Elena Maria Mallmann	
DOI 10.22533/at.ed.61019100724	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>309</b>

## INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

**Carin Carvalho Brugnara**

Escola Técnica do Vale do Itajaí - ETEVI  
Blumenau-SC

**RESUMO:** Este trabalho apresenta uma pesquisa que teve como objetivo discutir a avaliação da qualidade em instituições educacionais. No que diz respeito à qualidade, é bastante comum, em discursos sobre educação, utilizar esta palavra para credenciar uma instituição, uma proposta pedagógica. Entretanto, em se tratando de instituições educacionais a qualidade não é algo fácil de mensurar. Tendo isto em vista, se elegeu como questão problema de pesquisa: quais indicadores podem mensurar a qualidade pedagógica de uma instituição educacional? Sendo assim, a pesquisa norteou-se pelo objetivo, apresentar indicadores pedagógicos que permitam avaliar a qualidade pedagógica de uma escola. Por meio da pesquisa se realizou levantamento bibliográfico sobre o tema, se investigou iniciativas oficiais de avaliação da qualidade e se estabeleceu instrumentos para avaliar a qualidade de instituições educacionais. A análise dos dados foi feita de maneira qualitativa. Neste percurso, a perspectiva de qualidade adotada foi a da Qualidade Social e, como instrumentos para a avaliação da qualidade foram definidos: avaliação institucional, avaliação científica e

observação de aula. Por meio dos resultados foi possível estabelecer indicadores de insumos, de resultados e de processos.

**PALAVRAS-CHAVE:** avaliação da qualidade; qualidade social; indicadores pedagógicos.

**ABSTRACT:** This work presents a research that had as objective to discuss quality assessment in educational institutions. In what it says respect to quality, it is quite common, in discourses about education, to use this word to accredit an institution, to pedagogical proposal. However, when it comes to educational institutions, quality is not something easy to measure. With this in view, it was chosen as a problem of research: which indicators can measure the pedagogical quality of an educational institution? Thus, the research was guided by the objective, pedagogical indicators to assess a school. Throughout the research, a survey was carried out bibliography on the subject, we investigated official initiatives of evaluation of the quality instruments and established tools to assess the quality of educational institutions. The data were analyzed in a qualitative way. In this course, the qualitative perspective adopted was that of Social Quality and the tools for quality assessment were defined: institutional evaluation, scientific evaluation and classroom observation. Through the results, it was possible to establish indicators of inputs, results and

processes.

**KEYWORDS:** Quality Assessment; Social Quality; Pedagogical Indicators.

## 1 | INTRODUÇÃO

É bastante comum, em discursos sobre educação, utilizar a palavra qualidade para indicar que algo é bom e aceitável. Entretanto, em se tratando de instituições educacionais, quando se objetiva produzir dados e informações que explicitem sua qualidade, o percurso a seguir não é tão simples quanto parece.

No Brasil, desde os anos de 1990, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), é considerado referência no estabelecimento de parâmetros e processos avaliativos, em larga escala, para mensurar a qualidade de instituições educacionais. Por meio dos dados coletados, se infere a qualidade das instituições educacionais do país e se produzem dados e informações para subsidiar ações e políticas educacionais.

Segundo Machado (2015), a partir dos anos 2000, iniciativas de avaliação em âmbitos estaduais e municipais, com o objetivo de coletar, produzir e difundir informações para análises mais acuradas da realidade local também passaram a existir. Em ambos os casos, o instrumento de referência é a avaliação acadêmica, ou seja, propostas de avaliação que buscam produzir dados e informações sobre os resultados da aprendizagem escolar, em âmbitos estaduais ou municipais.

Todavia, segundo Libâneo (2004), quando se realiza a avaliação da qualidade educacional é preciso atentar-se para os seus objetivos. Para um viés economicista a qualidade pedagógica é atendida quando da oferta de insumos, desconsiderando que a verdadeira qualidade, a médio e longo prazo, depende dos processos internos de ensino e aprendizagem.

A concepção de uma avaliação da qualidade a serviço da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem é encontrada em autores como Libâneo (2004), Dourado (2013), Oliveira (2011), Flasch (2013), entre outros. Os autores, quando advertem que a avaliação da qualidade deve servir para a melhoria contínua das condições que afetam o ensino e a aprendizagem, utilizam o conceito *Qualidade Social* da educação.

Para eles, avaliar a qualidade educacional, tendo como foco os processos de ensino e aprendizagem, passa a ser o grande desafio posto aos sistemas de ensino e às instituições educacionais.

Em vista disso, esta pesquisa, oriunda de um Trabalho de Conclusão de uma Pós-Graduação *Lato Sensu*, em Gestão Escolar, norteou-se pela questão problema: quais indicadores podem mensurar a qualidade pedagógica de uma instituição educacional? Este problema foi se delineando frente à necessidade crescente desta pesquisadora, na época Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental de uma instituição educacional, de avaliar a qualidade da proposta pedagógica ofertada. Em especial, no que dizia respeito a aprendizagem dos estudantes.

Com base na questão problema, o estudo teve como objetivo geral: apresentar indicadores pedagógicos que permitam mensurar a qualidade pedagógica de uma instituição educacional e, como objetivos específicos, compreender o que significa qualidade em educação para os autores da área; identificar exemplos de indicadores pedagógicos já utilizados para mensurar a qualidade de processos educacionais; estabelecer instrumentos para acompanhar e avaliar a qualidade pedagógica de instituições educacionais.

A metodologia que orientou esta pesquisa foi de natureza aplicada, de abordagem qualitativa e de objetivo exploratório. Quanto ao procedimento, foi realizada pesquisa bibliográfica. A coleta dos dados se valeu de referencial teórico impresso e digital e a análise foi feita de maneira qualitativa.

Este artigo visa apresentar uma síntese dos achados de pesquisa e o resultado considera-se de muita relevância para a gestão de uma escola. É importante esclarecer que, neste caso, o foco foram os processos pedagógicos, em especial, o estabelecimento de indicadores que permitam avaliar, monitorar e tomar decisões de ordem pedagógica. Em nenhum momento se discutiu indicadores administrativos.

## **2 | A QUALIDADE EM EDUCAÇÃO: PERSPECTIVA HISTÓRICA E CONCEITUAL**

Gadotti (2016), no Congresso da Educação Básica, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, no ano de 2013, tratou do tema qualidade em educação como algo complexo e dinâmico. Para o referido educador, o conceito modifica-se com o tempo, vinculado às demandas e exigências da sociedade.

Dourado e Oliveira (2013, p. 203), reafirmando Gadotti, também declaram que a qualidade no campo educativo é um tema complexo. Para os autores, são as concepções de sociedade e de educação legitimadas pelo grupo social, de um determinado período histórico, que definirão os critérios para qualificar e avaliar os atributos desejáveis de um processo educativo.

Para Libâneo (2004), embora o conceito seja difuso e exista uma grande diversidade de opiniões acerca do tema, os profissionais da área precisam estabelecer um consenso mínimo sobre o padrão de qualidade que deve orientar o seu trabalho.

A questão da qualidade em educação, no Brasil, foi historicamente percebida de três formas distintas: na primeira, a qualidade era determinada pela oferta; na segunda, a qualidade era percebida nas disfunções do fluxo ao longo do ensino fundamental; e na terceira, por meio da generalização de sistemas de avaliação baseados em testes padronizados. (OLIVEIRA, 2011).

Para melhor compreender, analisemos esse processo. No Brasil, até o final dos anos de 1980 discutia-se a necessidade de garantir, às crianças brasileiras, o acesso ao ensino fundamental e a progressão no interior do sistema. “Os índices de reprovação da primeira para a segunda série eram apavorantes, chegando em 53%.

A cada 100 (cem) crianças que iniciavam o ensino fundamental, apenas 22 (vinte e duas) o concluíam”. (OLIVEIRA, 2011, p.145).

Essa realidade levou as políticas públicas em educação a encontrar alternativas para o problema da oferta e da reprovação. Assim, em 1988, a Constituição Federal determinou, em seu art. 208, que o dever do Estado com a educação seria prover e garantir ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria. Desse modo, atendendo a primeira necessidade de qualidade, os patamares de permanência no sistema foram ampliados. (OLIVEIRA, 2011, p.146).

Contudo, problemas vinculados à violência e a tensão entre professores e alunos, em virtude do não aprendizado, passaram a ser detectados. A permanência na escola de alunos anteriormente excluídos modificou profundamente o ambiente escolar. (OLIVEIRA, 2011, p. 147). O professor, diante do aumento da população atendida, em muitos casos com resultados inferiores, precisou modificar seu discurso. A escola passou a ser questionada em seus métodos, seu currículo e seu sentido social.

Neste período, segundo Oliveira (2011, p. 147), atendendo a segunda concepção de qualidade, o desafio passou a ser repensar as práticas escolares tornando a discussão em torno da qualidade do ensino amplamente difundida. Quando o aluno tem garantido o acesso à escola, permanece e não aprende, a natureza do problema muda.

Assim, passamos a assistir uma crescente preocupação com a qualidade do ensino entendida como aquela cujo resultado seja o aprendizado por parte do aluno. (OLIVEIRA, 2011). Neste momento, a terceira perspectiva de qualidade passa a ser difundida.

Contribui para isso a divulgação e a análise dos resultados atingidos em testes de conhecimento, de larga escala, nas últimas décadas. Esses testes revelaram que nossos patamares de proficiência são muito baixos. Nas comparações internacionais, colocamo-nos em posições muito ruins.

Com base nos índices atingidos, a questão da qualidade tornou-se motivo de debate e reformas passaram a ser defendidas no Brasil e em vários países. Conforme Machado (2015), o aumento das iniciativas de avaliação em larga escala faz parte de um movimento amplo, nos anos 90, de reformas educacionais.

Neste período, as reformas fizeram parte de um “contexto mais amplo, de reformas do papel do estado”. (MACHADO, 2015, p. 175). Na Europa, a partir dos anos 1970, com a crise gerada pela escassez do petróleo, uma grande recessão mundial foi provocada. Essa recessão estagnou as taxas de crescimento e colocou em discussão a validade do modelo de Estado.

A crise e a recessão foram propícias para adesão às ideias neoliberais que preconizavam o mercado como regulador das ações econômicas. Em vista disso, há a redução de investimentos em políticas sociais como forma de tornar o Estado mais forte e mais leve. (MACHADO, 2015).

Nesse contexto, os investimentos em educação começaram a ser questionados,

surgiram propostas de reforma e as iniciativas de avaliação dos sistemas educacionais apareceram como possibilidade de aferição dos resultados oriundos dos investimentos na área.

No Brasil, em 1990, tendo Fernando Collor de Mello como presidente do país, surgiram as primeiras manifestações para adequar o país à agenda mundial de reforma do Estado. Entretanto é somente em 1995, na presidência de Fernando Henrique Cardoso, que a reforma do Estado se consolidou. Na educação, foi lançado o Projeto “Acorda, Brasil, está na hora da escola!” que possuía iniciativas palpáveis de investimento em educação, formação docente, criação de um currículo nacional e de um sistema unificado de avaliação. (MACHADO, 2015).

Ao propor a criação de um sistema de avaliação em seu programa de governo para a educação, o país aderiu à tendência internacional de “implantação de avaliação externa de seus sistemas educacionais como forma de aferição da qualidade da educação ofertada”. (MACHADO, 2015, p. 178).

Além disso, em 1996, uma nova Lei de Diretrizes e Bases é aprovada, a LDB 9394. A nova lei optou por descentralizar a administração dos sistemas de ensino e, tanto Municípios, como Estados, como entes Federados, passaram a ter liberdade para estabelecer normas e currículos. (PACIEVITCH; SOHN; POSSOLI, 2013).

De acordo com Dourado e Oliveira (2013), essa descentralização na oferta e nas ações da escolarização, em que há liberdade na estruturação de sistemas educativos, colocou o Brasil em um quadro complexo para o estabelecimento de parâmetros de qualidade. Colocado de outro modo, de definir “o que seria um padrão de qualidade a que todos têm direito?”. (OLIVEIRA, 2011, p. 148).

## **2.1 Avaliação da qualidade no Brasil: história e objetivos**

De acordo com Machado (2015), o tema da avaliação da qualidade em educação, no Brasil, tem origem na década de 1930, quando o Estado anunciou a intenção de desenvolver estudos na área do planejamento educacional.

Porém, somente cinco décadas mais tarde a avaliação em larga escala é introduzida como prática sistemática do governo. Em 1987, o Ministério da Educação, por meio do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), elaborou e executou o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau, o SAEP, que teve como objetivo avaliar o Programa de Educação Básica para o Nordeste Brasileiro, o Edurural. (MACHADO, 2015).

Logo em seguida, tendo como justificativa obter dados e informações sobre o sistema educacional brasileiro como um todo, o Ministério da Educação, novamente por meio do INEP, transformou o SAEP em SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, que em 1990 realizou sua primeira aferição.

Cinco anos mais tarde, o SAEB passou por uma reformulação e, quanto aos seus objetivos, passou a incluir estudos e análises dos alunos do Ensino Médio e da rede particular e avaliar, por amostragem, estudantes de 4ª e 8ª séries do Ensino

Fundamental e 3ª série do Ensino Médio. (MACHADO, 2015).

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394, há um fortalecimento das políticas de avaliação externa no país e seu consequente impacto na gestão escolar. Em seu artigo 9º, estabeleceu como incumbência da União assegurar o processo nacional de Avaliação do Rendimento Escolar no Ensino Fundamental e nas instituições de Ensino Superior.

Além disso, em seu artigo 87º, institui a Década da Educação. Para isto, entre uma série de objetivos e ações, no parágrafo 3º, inciso IV, atribui aos Municípios, Estados e União, o dever de integrar todos os estabelecimentos de Ensino Fundamental ao Sistema Nacional de Avaliação do rendimento escolar.

Em 2005, outra importante reformulação é realizada no SAEB. Ele passa a ser composto por duas avaliações complementares: a ANEB, Avaliação Nacional da Educação Básica, já existente e conhecida por SAEB, e a ANRESC, Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, conhecida pelo nome Prova Brasil. (MACHADO, 2015).

As duas avaliações são aplicadas a cada dois anos e os alunos fazem provas que avaliam suas habilidades em Língua Portuguesa e Matemática. Quanto às diferenças, a partir de 2017, a ANEB, de maneira amostral ou por adesão, envolveu estudantes das redes privadas do país, matriculados na série final (3ª ou 4ª) do Ensino Médio. Além disso, também em caráter amostral, sem a divulgação do boletim individual de resultados, envolveu estudantes das turmas de 5º e 9º ano do Ensino Fundamental. Já a ANRESC, de maneira censitária, é aplicada a todos os estudantes matriculados nos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio, nas redes públicas de ensino. Ou seja, o SAEB é aplicado para todos os estudantes matriculados nas escolas federais, estaduais e municipais.

Após a criação da Prova Brasil o governo federal criou o IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, em 2007. O IDEB é resultado dos índices atingidos pelos estudantes na Prova Brasil e os dados já existentes no CENSO ESCOLAR, das aprovações e reprovações em todas as redes de ensino. (MACHADO, 2015).

O indicador é apresentado em uma escala de zero a dez. No Brasil, tem-se como objetivo atingir, em 2022, a escala 6, patamar educacional da média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento - OCDE. Esse índice foi criado para ser um indicador da qualidade educacional do país e instrumento de permanente monitoramento dos programas em relação às metas e resultados atingidos.

Com base na breve trajetória apresentada sobre a avaliação em larga escala empreendida pelo Ministério da Educação, para o Ensino Fundamental, pode-se inferir que, gradativamente, essa avaliação foi constituindo-se centro das políticas em educação no país.

De acordo com Machado (2015, p. 185), além do Governo Federal, os Estados e os Municípios, desde os anos 2000, foram incorporando às suas políticas públicas

“ações dessa natureza com grande visibilidade e amplitude”. Os indícios são de que “se espelham no governo federal e no SAEB para criar seus próprios sistemas de avaliação”.

Segue, na continuidade, a concepção de qualidade em educação que se observa, ao final dos anos de 2000, nos documentos oficiais do Ministério da Educação e que norteiam a elaboração dos instrumentos de avaliações em larga escala.

## 2.2 Novos contornos para a avaliação da qualidade em educação

A partir dos anos de 2010, na legislação brasileira, o tema da qualidade em educação direciona-se para o estabelecimento de um parâmetro único, na perspectiva da garantia do **direito à aprendizagem no interior do sistema**.

A dificuldade em definir parâmetros de qualidade para a unidade da federação começou a modificar-se em 2009, quando foram publicadas as Diretrizes Nacionais para a Educação. No referido ano, foi publicada a Resolução N° 5 (cinco), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em 2010, a Resolução N° 4 (quatro), que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Resolução N° 7 (sete), que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, no ano de 2012, a Resolução N° 2 (dois), que promulgou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Em dezembro de 2018, por meio da Resolução N° 3 (três), o Ministério da Educação atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O referido documento não será aqui tratado por não ter sido objeto desta pesquisa.

Antes disso, a referência para mensurar a qualidade era a que aparecia no artigo 4° da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), inciso IX. A qualidade, neste documento, é definida como “*insumos* indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (PACIEVITCH; SOHN; POSSOLI, 2013, p. 15.067, grifo nosso).

Já no Decreto n° 6.094/2007, documento que regulamenta a implementação do Plano de Metas - Compromisso Todos pela Educação, no artigo 3°, a qualidade é determinada da seguinte forma:

[...] A qualidade da educação básica será  *aferida, objetivamente, com base no IDEB*, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). (PACIEVITCH; SOHN; POSSOLI, 2013, p. 15.067, grifo nosso).

Desse modo, pode-se inferir que na legislação brasileira, a qualidade da educação ora estava atrelada a oferta de insumos, ora estava atrelada ao acompanhamento do rendimento escolar. (PACIEVITCH; SOHN; POSSOLI, 2013).

Contudo, é a partir da resolução N° 4 (quatro), de 2010, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, que a qualidade em educação passa a ser

referenciada com base no **acesso** e na **permanência** para a conquista da **Qualidade Social**. Segundo a Resolução, em seu art. 8º:

A garantia de padrão de qualidade, com *pleno acesso, inclusão e permanência* dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu *sucesso*, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na *qualidade social* da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo. (PACIEVITCH; SOHN; POSSOLI, 2013, p. 15.067, grifo nosso).

Ainda em seu art. 9º, defende que “a escola de *Qualidade Social* adota como centralidade o estudante e a aprendizagem” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2.013, p. 3).

Nesta mesma direção, o Novo Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei 13.005, de 2014, estabelece como uma de suas diretrizes a melhoria da qualidade da educação. Em seu 11º artigo, determina que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em parceria com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica.

Das metas estabelecidas, a de número 7 (sete), determina que o fomento da qualidade da educação básica tem como objetivo a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem. Das estratégias elencadas pela meta citada, a de número 7.2 (sete ponto dois) explicita que o Plano visa assegurar, já no quinto ano de vigência, que pelo menos 70% dos estudantes da Educação Básica alcancem nível suficiente de aprendizado, e que pelo menos 50%, alcancem o nível desejável.

No Brasil, um autor que trata da *Qualidade Social* é José Carlos Libâneo, professor e escrito reconhecido no país, realiza pesquisas em teorias da educação, didática, processos pedagógicos e organização e gestão escolar. Corroborando com Libâneo, Flach (2013) afirma que esta perspectiva de qualidade foi gestada no interior dos movimentos populares, no processo de redemocratização do país, ao longo da década de 80, em contraposição à perspectiva da Qualidade Total, de cunho empresarial.

Diante da possibilidade de uma nova ordem social e política para o país, a qualidade social surge como defesa pelo direito à cidadania, ligada a uma política de inclusão social. Assim, atribui-se a educação, na perspectiva da inclusão social, meio para emancipação humana e social.

Desse modo, parte do princípio que educação de qualidade é aquela que promove - “**para todos**” - o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades (cognitivas, operativas e sociais) necessárias para o atendimento das necessidades individuais e sociais do ser humano, à inserção no mundo do trabalho e à constituição da cidadania.

De acordo com Libâneo (2004, p. 67), uma educação escolar de qualidade social tem as seguintes características:

1-assegura sólida formação de base [...]; 2-desenvolve processos de formação para a cidadania[...] 3-assegura a elevação do nível escolar para todas as crianças e jovens [...] 4-promove a integração entre a cultura escolar e outras culturas [...]

5-cuida da formação de qualidades morais [...] 6- dispõe de condições físicas, materiais e financeiras de funcionamento [...] 7- incorpora no cotidiano escolar as novas tecnologias da comunicação e informação.

As características listadas acima indicam que a Qualidade Social, como critério de qualidade, presumiu o direito à escolarização para todos e a “*garantia*” dos meios para ela se efetivar.

Ainda, nesse contexto, Libâneo (2004, p. 69) estabelece como eixos da qualidade social – o **currículo** e os **processos de ensino e aprendizagem**. Na essência, para o autor, “o que as escolas precisam buscar, de fato, é a qualidade cognitiva das experiências de aprendizagem dos alunos”. Ou seja, se os objetivos de aprendizagem não forem atingidos, se o potencial cognitivo dos estudantes não for desenvolvido, de pouca valia terão os meios para a qualidade se efetivar.

Tomando parte nessa discussão, Dourado e Oliveira (2013) ressaltam que no Brasil, nas últimas décadas, há significativos avanços em termos de acesso e permanência, sobretudo no caso do ensino fundamental. Contudo, carecemos de melhoria no tocante a aprendizagem.

Para Dourado e Oliveira (2013), a construção de uma escola socialmente referenciada envolve definir os parâmetros de qualidade a serem considerados na avaliação dos processos educativos e a consolidação de mecanismos de monitoramento e controle das políticas e dos resultados educacionais.

Também o Plano Nacional de Educação do ano de 2014, por meio da estratégia 7.4, prevê que os estabelecimentos de ensino realizem processo contínuo de autoavaliação por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando para isso a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática.

Assim, entende-se que uma educação para a qualidade social supera a perspectiva da educação como mera aquisição de informações, essa abordagem possui um intenso componente ético e social marcado pelo direito do cidadão a ter direitos por meio de políticas e práticas escolares mais justas.

Dando prosseguimento e, tendo por base a qualidade social em educação e os instrumentos utilizados para avaliar a qualidade da educação em âmbito nacional, passamos a apresentar, com base na pesquisa realizada, uma sugestão de instrumentos que podem ser utilizados pelas instituições educacionais para avaliar a sua qualidade pedagógica.

### **3 | INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS E OS INDICADORES PEDAGÓGICOS**

Na área da educação, até pouco tempo atrás, a prática da avaliação era considerada apenas uma ação da escola, atrelada a aprendizagem dos alunos na sala

de aula. Essa avaliação é considerada **avaliação da aprendizagem**.

Entretanto, com base em Libâneo (2004), conforme já explicitado anteriormente, frente às análises globalizantes da relação entre educação e desenvolvimento econômico, surgem propostas de **avaliação da qualidade educacional, de sistemas educacionais**.

Nesse tipo de avaliação, embora os estudantes participem, respondam as provas e questionários, o que se avalia não são os estudantes, mas o rendimento dos sistemas educacionais e/ou das escolas. Tem-se como objetivo fazer um diagnóstico das condições reais para uma tomada de decisão.

A avaliação da aprendizagem feita pelos professores no interior das escolas é bastante conhecida. Entretanto, pouco se conhece como funciona o processo de avaliação de sistemas educacionais e/ou de escolas.

A avaliação de sistemas se desdobra em duas modalidades: **avaliação institucional** e **avaliação acadêmica** (ou **científica**) denominada, no Brasil, de Exame Nacional ou Avaliação de Resultados. Ambas estão “centradas na obtenção de dados e informações relacionados com a eficiência e a eficácia dos sistemas de ensino e das escolas”. (LIBÂNEO, 2004, p. 239).

O que as diferencia são seus objetivos. A **avaliação institucional**, com base em dados quantitativos e qualitativos sobre alunos, professores, estrutura, recursos, práticas de gestão, produtividade dos cursos e dos professores, tem como objetivo levantar dados e informações para uma tomada de decisão em relação ao desenvolvimento da instituição.

Já a **avaliação acadêmica**, em função do acompanhamento e formulação ou reformulação de políticas educacionais, busca produzir dados e informações sobre os resultados da aprendizagem escolar para formular indicadores da qualidade das práticas de ensino e aprendizagem.

**Em ambos os casos, os dados coletados são considerados indicadores.** As informações geradas permitem verificar se os objetivos estão sendo atingidos e, concomitantemente, apontar explicações sobre o que pode estar influenciando nos resultados observados. Para sua efetividade, a avaliação deve gerar dados mensuráveis que sinalizem os avanços e os limites do sistema e da escola. Com base nos dados, criam-se estratégias para a solução dos problemas identificados. (NETO; ROSENBERG, 2013)

Para Libâneo, os resultados do desempenho escolar dos alunos não devem ser tomados como único parâmetro de análise da escola, é preciso considerar o conjunto dos fatores que levaram a ele. “É preciso chegar à sala de aula para obter conhecimentos mais preciosos sobre os processos de ensino e aprendizagem, as relações entre professores e alunos, a qualidade cognitiva das aprendizagens, as práticas de avaliação”. (LIBÂNEO, 2004, p. 255).

Desse modo, pode-se inferir que o autor propõe um tripé para a avaliação global da escola, na perspectiva da *Qualidade Social*. A avaliação do **rendimento escolar**,

dos elementos que a escola oferece para a oferta dos serviços e das práticas internas a sala de aula. Observe:

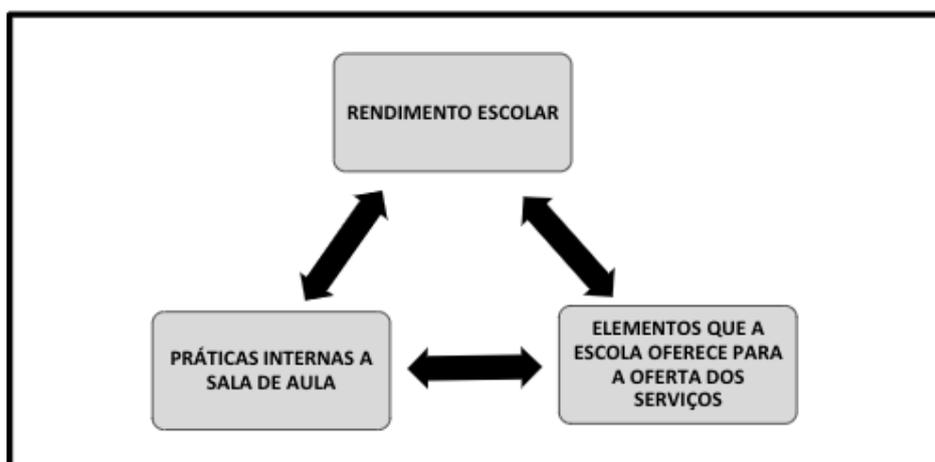


Imagem 1: Tripé para a avaliação global da escola.

Fonte: autora da pesquisa (2016).

A coleta, a análise e a avaliação dos resultados indicarão os elementos de mudança necessários ao projeto pedagógico, às práticas dos professores, no diz respeito ao domínio dos conhecimentos, metodologias e procedimentos de ensino, e as práticas da gestão.

Quanto ao âmbito da organização pedagógica, ou, dos elementos que a escola oferece para a oferta dos serviços, Libâneo (2004) sugere como norteador, para o diagnóstico, os 5 (cinco) aspectos abaixo elencados:

1. Dados estatísticos – população escolar, aprovações, reprovações, abandonos, situação socioeconômica da comunidade escolar, etc.
2. Clima organizacional – tido de direção, tipo de organização, relações estabelecidas, envolvimento da equipe pedagógica e dos professores com os objetivos e as ações da escola.
3. Rendimento escolar dos alunos – procedimentos para acompanhar e analisar, sistematicamente, os resultados escolares das turmas.
4. Execução do projeto pedagógico e curricular – dinâmica de funcionamento da organização escolar: projeto pedagógico, currículo, processos de ensino e aprendizagem, estrutura da coordenação, assistência aos professores, sistema de gestão, etc.
5. Desempenho dos professores – diretores e coordenadores precisam enfrentar os desafios da avaliação qualitativa da atividade docente por meio da reflexão conjunta para o desenvolvimento profissional.

Quanto às práticas internas à sala de aula, Libâneo (2004) recomenda que a equipe pedagógica realize a observação das aulas. Para isso, recomenda alguns elementos a observar:

1. Qualidade das relações sociais e afetivas com os alunos;

2. Preparo profissional do professor no conhecimento da disciplina e dos métodos e procedimentos de ensino e avaliação;
3. Gestão da classe nos aspectos: organização e desenvolvimento das aulas;
4. Qualidade da comunicação com os alunos;
5. Procedimentos e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Quanto ao rendimento escolar, sugere-se, por meio da aplicação de provas acadêmicas, o levantamento dos resultados da aprendizagem escolar. Por meio deles é possível avaliar se as expectativas de aprendizagem, nos diferentes Componentes Curriculares, estão sendo atingidas.

O conjunto desses três elementos objetiva a consolidação de uma avaliação da qualidade que mensure **insumos** (*elementos que a escola oferece para a oferta dos serviços*), **resultados** (*rendimento escolar e os fatores que levaram a ele*) e **processos** (*práticas internas a sala de aula*).

Essa diretriz, de acordo com Dourado (2013, p. 6), também aparece no Boletim da UNESCO, de 2003. Com base no documento, o autor afirma que a OCDE e a UNESCO utilizam a relação entre **insumos**, **processos** e **resultados** para aproximarem-se da qualidade da educação de uma instituição.

Com base nas informações apresentadas sugere-se como instrumentos para a autoavaliação das instituições educacionais, atendendo a perspectiva de qualidade social, a **avaliação institucional**, a **avaliação científica** e a **observação de aula**. A avaliação institucional deve levantar dados sobre: práticas da gestão (direção e coordenação pedagógica), prática dos professores, o Projeto Pedagógico e recursos materiais e humanos.

Por meio da avaliação científica é possível realizar o levantamento do desempenho escolar dos estudantes. Por fim, por meio da observação das aulas é possível avaliar os processos internos a sala de aula, o ensino e a aprendizagem.

Os resultados levantados por estes instrumentos podem oferecer, para a instituição educacional, os indicadores da qualidade social de sua proposta pedagógica. Com base neles e, de modo consistente, as instituições educacionais terão indicadores para realizar seu replanejamento pedagógico e acompanhar a qualidade de sua gestão.

De acordo com Oliveira (2011), ainda temos um longo caminho a percorrer no que diz respeito à avaliação de sistemas e ensino. Daremos passos realmente significativos se alcançarmos, no âmbito da escola, o aprendizado de todas as crianças e o desenvolvimento de uma ação sistêmica que torne possível, a cada cidadão deste país, o direito a uma educação de qualidade.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada norteou-se pela inquietação com relação ao seu tema, qualidade em educação. Durante o processo de inserção nos debates e na

escolha do referencial teórico, delineou-se como concepção de qualidade educacional a adotar, a *Qualidade Social*.

A *Qualidade Social*, como critério de qualidade, não é um desafio fácil de ser ultrapassado. Em especial, porque presumi o direito à escolarização “*para todos*” e a “*garantia dos meios para ela se efetivar*”.

Ao definir a concepção de qualidade, passou-se ao estabelecimento do(s) instrumento(s) para avaliar a qualidade em instituições educacionais. No caso desta pesquisa, optou-se por três instrumentos: a avaliação institucional, a avaliação científica e mais uma, a observação de aula.

Por meio das informações levantadas nas avaliações é possível estabelecer indicadores de insumos (elementos que a escola oferece para a oferta dos serviços), de resultados (rendimento escolar e os fatores que levaram a ele) e de processos (avaliar mais especificamente as práticas internas a sala de aula).

Como a autoavaliação exige um trabalho intenso, sugere-se que as escolas elaborem Comissão de Avaliação envolvendo direção, coordenadores, professores e estudantes. Esta comissão deve ser responsável pela elaboração dos instrumentos, definição das metodologias, apresentação dos instrumentos e procedimentos que serão adotados aos sujeitos envolvidos, aplicação, coleta e análise dos dados e devolutiva para a comunidade escolar.

Os resultados indicarão os elementos de mudança necessários ao projeto pedagógico e curricular, às práticas dos professores e estudantes, no diz respeito ao domínio dos conhecimentos, metodologias e procedimentos de ensino e aprendizagem, e as práticas da gestão. Em síntese, os dados permitirão verificar avanços e fragilidades da instituição e os novos investimentos a realizar em infraestrutura, em formação docente e nos processos de ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, maio/ago. 2009, p. 201-215. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf). Acesso em: 29 jan. 2013

DOURADO, Luiz Fernando (Org.). *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: [http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade\\_da\\_educacao.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf). Acesso em: 02 abr. 2013.

FLACH, Simone de Fátima. **Qualidade Social da educação**: uma concepção na perspectiva democrática. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada6/resumos/1318.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/resumos/1318.htm). Acesso em: 15 abr. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf). Acesso em: 22 mar. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa,

2004.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa como mecanismo de gestão da educação: trajetória e centralidade. In: CÁRIA, Neide Pena; OLIVEIRA, Sandra Maria da Silva Sales; CUNHA, Neide de Brito (Orgs.). **Gestão Educacional e Avaliação**: perspectivas e desafios contemporâneos. São Paulo: Pontes Editores, 2015, p. 173-195.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=5916&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5916&Itemid). Acesso em: 20 jan. 2013.

NETO, João Batista Gomes; ROSENBERG, Lia. Indicadores de qualidade do ensino e seu papel o sistema nacional de avaliação. **Em Aberto**, Brasília, ano 15, n.66, abr./jun. 1995. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2024/1993>. Acesso em: 19 jan. 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. A qualidade do ensino como parte do direito à educação: um debate em torno dos indicadores. In: PINHO, Sheila Zambello de (Org.). **Formação de educadores**: dilemas contemporâneos. São Paulo: Unesp, 2011, p.143 – 156

PACIEVITCH, Thais; SOHN, Cleide Eurich; POSSOLI, Gabriela Eyng. Políticas educacionais e qualidade da educação: avaliação e formação de professores da educação básica. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011, p. 15.062 – 15.073. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4738\\_3064.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4738_3064.pdf). Acesso em: 01 fev. 2013.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-461-0

