**A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO ESCOLAR E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE SANTA CATARINA (2006 A 2016).**

ENGEL[[1]](#footnote-1), Vilmarize Bellé

**RESUMO**

Este estudo foi construído a partir do tema: a relação da gestão escolar com os processos de avaliação da aprendizagem, por meio de trabalhos desenvolvidos nos cursos de Mestrado e Doutorado das quatro universidades públicas do estado de Santa Catarina publicados entre 2006 e 2016, através da pesquisa de revisão sistemática e sendo embasada teoricamente por estudiosos como Oliveira e Schwartzman (2002); Luckesi (2005, 2011) e Paro (2003, 2010, 2011, 2012). Foram encontrados 634 trabalhos, sendo selecionados apenas seis, dentre teses e dissertações. O estudo realizado parece refletir a uma questão da educação no país: se reconhece quais são os problemas, mas não se somam esforços para realizar as mudanças necessárias. Observou-se que são muitas as causas que afetam o processo pedagógico como, por exemplo, questões estruturais, de recursos, de valorização dos profissionais, os empecilhos burocráticos do Estado, as intervenções externas e políticas públicas pouco funcionais. Há dificuldade em se integrar ações pedagógicas efetivas e o foco deste estudo revela como mais uma causa: são poucos os trabalhos que focam na avaliação e na estreita relação desta com a gestão escolar nos cursos de pós-graduação em educação. Consideramos que esse movimento de pesquisa profunda, que envolva teoria e prática, que aproxime mestrando e doutorandos em educação do tema e, em seus estudos, da realidade das escolas, é fundamental para potencializar caminhos, assim como desenvolver habilidades para o trabalho docente e de gestão escolar que, entendemos fundamental para as mudanças no processo pedagógico e da avaliação.

**Palavra-chave:** Gestão Escolar. Avaliação. Educação.

**1 INTRODUÇÃO**

Este estudo foi construído a partir do tema: a relação da gestão escolar com os processos de avaliação da aprendizagem, por meio dos estudos realizados nos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação no estado de Santa Catarina. Entendemos que o trabalho realizado nas escolas, seja na esfera da gestão ou da docência deveria estar em consonância com o arcabouço de conhecimento e pesquisa desenvolvido nas universidades. São estes estudos e pesquisas que permitem compreender o tema no campo teórico, mas principalmente possibilitam, quantificar e qualificar as práticas experienciadas em sala de aula, bem como, atestar e demonstrar o resultado dessas práticas. É nesse contexto, que o estudo se coloca e questiona: Como vem sendo conduzidos os estudos sobre a relação entre avaliação da aprendizagem e a gestão escolar nas dissertações e teses em Educação, das universidades públicas do estado de Santa Catarina? Para procurar responder ao questionamento definiu-se como objetivo de pesquisa, analisar as relações existentes entre avaliação e a gestão escolar nos trabalhos desenvolvidos nos cursos de Mestrado e Doutorado das universidades públicas do estado de Santa Catarina publicados entre os anos de 2006 a 2016. Como objetivos específicos foram delineados os seguintes:

- levantar quantitativamente os estudos sobre avaliação do ensino-aprendizagem realizados por Mestrandos e Doutorandos da área da Educação em universidades públicas de Santa Catarina;

- verificar se os estudos que tratam sobre a avaliação da aprendizagem se relacionam diretamente com a função da gestão escolar;

. realizar um estudo bibliográfico sobre as diferentes concepções de avaliação de ensino aprendizagem que aparecem nos estudos.

Considerando a área do curso de especialização (gestão em educação) do qual faz parte esse estudo, entendemos que refletir acerca da função da gestão escolar na condução e no aprimoramento da avaliação da aprendizagem, dará foco para esta faceta de pesquisa, permitindo perceber como a avaliação da aprendizagem está inserida no processo ensino-aprendizagem, bem como oferecer informação acerca da compreensão e da utilização por parte dos professores. Portanto, o gestor, tanto como o professor, precisa ter conhecimento e capacidade para trabalhar este complexo e importante instrumento na prática.

Compreender e avaliar como as práticas são realizadas no cotidiano da sala de aula, depende de pesquisas, especialmente no campo da formação superior, incluindo as pós-graduações, pois, é na formação dos docentes que efetivamente se trabalham as questões do ensino-aprendizagem. É nesse cenário de formação e desenvolvimento das habilidades e competências dos professores que a pesquisa foi realizada, sendo embasada teoricamente por estudiosos como Oliveira e Schwartzman (2002); Luckesi (2005, 2011) e Paro (2003, 2010, 2011, 2012). São estudiosos que se debruçam sobre os temas avaliação, gestão escolar e processo pedagógico.

A escola é um organismo vivo, em constante movimento, que pede de suas equipes, integração, relações profundas de trabalho como meio eficaz de sustentar e desenvolver suas finalidades. A integralidade nas ações e relações é que permite que cada atividade seja realizadas com efetividade (PEREIRA, 2017). A gestão escolar é a base da escola, centralizada no aluno e no professor e deve ter como princípios, promover a integração e trabalhar a integralidade. A avaliação da aprendizagem é um dos “fenômenos” que ocorrem na escola e que pode sinalizar essas funções da gestão escolar.

O gestor escolar precisa se aproximar do professor para juntos compreenderem e conduzirem a implementação dos tipos e métodos de avaliação da aprendizagem adequados, buscando continuamente meios de aperfeiçoar sua utilização. Para tanto, se faz fundamental utilizar ordenadamente, processos de aferição da avaliação da aprendizagem, com o objetivo de aprimorar a prática pedagógica e tornar mais efetivos os caminhos do conhecimento. Tais ações exigem gestores e docentes com formação adequada e conhecimento, com capacidade para produzirem estudos, mas também que tenham acesso à pesquisas e teorias sobre o tema. A avaliação sempre foi um tema complexo, problemático e discutido quando se pensa a educação formal e, ainda que tenha reconhecida sua relevância ao processo de ensino, a efetiva valorização do mesmo no cotidiano escolar e em suas práticas, está muito longe de ser adequada.

Acreditamos que as mudanças necessárias na escola dependem da formação dos profissionais da educação, do incentivo as pesquisas e estudos a esse respeito tanto nos cursos de graduação, como de pós-graduação e o debate constante em todas as fases de formação profissional e nas mais diversas áreas da educação, com ênfase na gestão escolar e na docência. Portanto, conduzir este estudo é também colaborar para o incremento da formação e da prática cotidiana da gestão escolar.

**2 AVALIAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR**

2.1 AVALIAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL

Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar o futuro. Portanto, medir não é avaliar, ainda que o medir faça parte do processo de avaliar (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 19).

No contexto educacional a avaliação é parte fundamental de todos os processos, incluindo o pedagógico e a aprendizagem. Também na educação, definições estritas de avaliação foram e ainda são utilizadas. Ainda que se reconheça os avanços, a avaliação da aprendizagem se mantém diretamente associada a ideia de medição, baseada no produto final, fruto da intervenção pontual, descontínua e opressora, na qual a negação das funções sociais da escola é percebida quando a responsabilidade pelo desempenho de cada aluno é atribuída exclusivamente a ele, fomentando a competitividade, a rivalidade e a quantificação e não o conhecimento e os saberes (BARRIGA, 2003). Esses sistemas de avaliação mantem-se estabelecidos na educação brasileira como um paradigma difícil de ser rompido, revelando o quanto a educação formal no país ainda sofre com as inúmeras interferências políticas, governamentais e de cultura geral da sociedade, carregada de discriminação, preconceito e exclusão.

A avaliação, portanto, na escola, no processo pedagógico e na educação em geral deve ser reconhecida como uma ação política que pode reproduzir as desigualdades, se promove diferenças cognitivas e acadêmicas a partir de julgamentos morais, culturais, comportamentais ou sociais, ou pode promover a democracia e a inclusão, quando respeita as singularidades e a história de vida de cada aluno e quando é utilizado como um componente do processo pedagógico (BOURDIEU, 1998).

A avaliação da aprendizagem não é um elemento simples ou descolado dos processos educativos e nem é mero pontuador ou indicador da possível capacidade de cada aluno, não sendo um instrumento mecânico. Zabalza (2000, p. 239) explica:

Quando falamos de avaliação não estamos a falar de um fato pontual ou de um ato singular, mas de um conjunto de fases que se condicionam mutuamente. Esse conjunto de fases ordena-se sequencialmente (são um processo) e atua integradamente (são um sistema). Por sua vez a avaliação não é (não deveria ser) algo separado do processo de ensino-aprendizagem, não é um apêndice independente do referido processo (está nesse processo) e joga um papel específico em relação ao conjunto de componentes que integram o ensino como um todo (está num sistema).

A avaliação é parte do processo e fundamental tanto para professores, quanto para alunos: é essencial saber como utilizá-la para que efetivamente se conjugue como um dos elementos da aprendizagem. Entre outros aspectos que influenciam nessa condição está a escolha do tipo de instrumento de avaliação a ser utilizado. Assim, conhecer cada possibilidade avaliativa é também necessário para que ela seja um instrumento da aprendizagem.

**2.1.1 Tipos de avaliação**

São conhecidos diversos tipos de avaliação, em geral, agrupados em três grupos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa. A avaliação somativa ou classificatória é a mais conhecida e, por muito tempo, a única utilizada. É aquela que, por meio de provas ou outro meio quantitativo, avalia a condição do aluno para ser aprovado ou não em determinada disciplina ou curso. Apenas classifica e hierarquiza os alunos de acordo com seus níveis de aproveitamento (GIL, 2006), concentrando-se nos resultados dos alunos, levantados através da aplicação de testes, provas ou outros instrumentos de medição, como explicam Romanowski e Wachowicz (2003, p. 124 - 125).

A avaliação somativa manifesta-se nas propostas de abordagem tradicional, em que a condução do ensino está centrada no professor, baseia-se na verificação do desempenho dos alunos perante os objetivos de ensino estabelecidos no planejamento. Para examinar os resultados obtidos, são utilizados teste e provas, verificando quais objetivos foram atingidos considerando-se o padrão de aprendizagem desejável e, principalmente, fazendo o registro quantitativo do percentual deles.

Tem como objetivo básico mostrar um balanço somatório de uma ou várias atividades de ensino que levaram àquela aprendizagem. Tem como critérios base a classificação e a aprovação. Os resultados servem para classificar e comparar, porém não necessariamente atestam que o conhecimento foi apreendido. Está diretamente relacionada a forma de aprendizagem que prima pela memorização e pela aprendizagem através da repetição, do decorar e não da aprendizagem crítica e reflexiva.

A forma de avaliação somativa tem sido duramente criticada por diversas correntes e pensadores, como por exemplo, Bourdieu e Passerom (1975), que são críticos tenazes e, entre outras razões, apontam a avaliação somativa como um instrumento de exclusão, discriminação social e promotora da desigualdade. Afirmam que nesta modalidade avaliativa, as provas e testes cobram muito mais do que de fato é ensinado nas escolas, sendo direcionados para avaliar aspectos como estilo, senso estético e moral, disciplina e atitude diante dos estudos, privilegiando assim alunos que recebem da família e dos grupos sociais com os quais convivem, essa herança cultural. É, portanto, um tipo de avaliação anti-democrática e excludente.

A avaliação formativa é a segunda modalidade mais utilizada no Brasil. De acordo com Perrenoud (1999) esse tipo de avaliação não mede ou julga, mas objetiva a melhor formação dos alunos, através da percepção, pelo professor, da forma como eles estão trilhando o caminho da aprendizagem, se estão se desviando dele e como trazê-los de volta. Segundo Gil (2006, p. 247-248) a finalidade é levantar,

[...] informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-los às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir.

As informações geradas a partir desta avaliação servem ao professor porque rapidamente demonstram o quanto o aluno consegue mostrar daquilo que aprendeu durante o processo de ensino-aprendizagem. Esses resultados servem para também identificar como aconteceu a aprendizagem, para verificar a necessidade de possíveis redirecionamentos para outras práticas pedagógicas.

A avaliação diagnóstica tem as funções de medir o conhecimento, identificar interesses, dificuldades de aprendizagem e tem como objetivo, ser instrumento de compreensão do estágio em que se encontra o aluno, conseguindo informações necessárias ao encaminhamento adequado. Para Luckesi (2005) a função diagnóstica permite a percepção e reflexão sobre o momento específico em que se está com o processo pedagógico e qual a situação em relação à perspectiva futura, sendo democrática e integradora.

São dois os objetivos básicos da avaliação diagnóstica: a verificação das competências do aluno e a integração dele no nível de aprendizagem correspondente (BLAYA, 2007). Através do diagnóstico é possível observar elementos positivos e aptidões, assim como ajustes necessários e dificuldades, permitindo planejamentos e intervenções que auxiliem o aluno a alcançar as competências propostas pelas redes de ensino e suas unidades curriculares. As informações são relevantes enquanto encaminhamento para o processo de aprendizagem. Permite também o levantamento das aptidões iniciais, das necessidades e interesses dos alunos em relação ao conteúdo e a busca de estratégias de ensino que se adequem às suas necessidades (GIL, 2006).

Tanto a avaliação formativa, quanto a diagnóstica são modelos que surgiram para substituir a avaliação somativa, já há muito considerada ineficiente e fruto de uma educação não inclusiva e privilegiadora.

Como função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento; com a função diagnóstica, ao contrário, ela constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc. Como diagnóstica, ela será um momento dialético de “senso” do estágio em que se está e de sua distância em relação a perspectiva que está colocada como ponto a ser atingido à frente. A função classificatória subtrai da prática da avaliação aquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação (LUCKESI, 2005, p. 35).

A função diagnóstica e a função formativa associam-se aos processos educativos; se constituem parte importante para o desenvolvimento do alunado e isso é sentido por todos os envolvidos: os alunos não veem a avaliação como uma obrigação ruim, que os coloca como menos capazes, ou inteligentes, que não merecem avançar, como é percebida a função somatória ou classificatória. Pelo contrário, quando a avaliação é integrada ao processo como um instrumento de autoconhecimento e de apoio a tomada de decisões sobre os caminhos a trilhar, ela torna-se um dos processos importantes de apoio e orientação ao aluno que pode utilizar-se dela para caminhar de forma mais segura no seu desenvolvimento.

Como explica Perrenoud (1999) é fundamental que o professor impeça que o resultado das provas periódicas e de caráter classificatório, sejam supervalorizadas e, consideradas mais importantes que as observações diárias, de caráter diagnóstico, individualizadas e que respeitam a condição de cada aluno e sua própria percepção a respeito de sua aprendizagem. As avaliações classificatórias devem ser consideradas apenas com função examinadora e não avaliativa, sendo então, apenas uma das etapas do ato de avaliar que envolve também a observação, a reflexão e o ato de conhecer o processo de aprendizagem do aluno para a tomada de decisões individualizadas.

Através das avaliações o professor deve repensar o planejamento pedagógico e não somente colocar o aluno em uma posição classificatória para aprovar ou reprovar. A nota dos exames realizados serve apenas para uma avaliação quantitativa sobre o aprendizado do aluno. Já as avaliações diagnósticas e formativas tratam das questões qualitativas tanto do desenvolvimento do aluno, quanto da qualidade do processo pedagógico, das relações em sala de aula e das aptidões e necessidades individuais de cada aluno. É a soma de todos esses elementos que conduz a uma avaliação mais justa possível e coerente que irá auxiliar diretamente na qualidade do ensino e no desenvolvimento dos alunos.

Considerando o exposto é possível utilizar o termo para resignificar os conceitos acerca das funções da educação não mais apenas com o objetivo de adquirir conhecimento, mas também de desenvolver competências (PERRENOUD, 1999). Pavanello (2003) reforça esse pensamento destacando a necessidade de construir a educação para o pensamento e não apenas para a transmissão e recepção de informações, sendo esse processo, compromisso a ser assumido pelo professor e construído cotidianamente em sala de aula. O professor é o elemento chave desse processo, não somente na prática cotidiana mais também agregando o seu entorno – direção, gestão escolar, família, comunidade -, na tarefa de construir um processo competente de produção do conhecimento.

Quando se estuda o tema avaliação, os métodos e técnicas desenvolvidos são importantes, porém, para, além disso, o uso que se faz desse meio fundamental para a aprendizagem é ainda mais importante. Demo (2010) explica que a função primeira da avaliação é favorecer a aprendizagem do aluno, colaborando com a qualidade da educação. Entretanto, o uso indevido ou ineficaz do instrumento de avaliação é histórico e permeia toda a vida das escolas brasileiras. Os registros de professores e profissionais da educação que se valem da avaliação para ameaçar, categorizar, punir, ridicularizar, reprovar e excluir alunos é farto a ponto de ser até mesmo defendida sua eliminação dos sistemas de ensino, dado o pavor que causa em muitos.

São inúmeros os estudos e especialistas que apontam para o descompasso entre as teorias de avaliação, especialmente aquelas mais modernas e democráticas e as práticas docentes (ALMEIDA, 2008), incluindo a demonstração evidente de que o discurso democrático e moderno existente em muitos documentos oficiais das regulamentações de ensino, das políticas públicas e dos manuais das instituições escolares estão muito distantes das práticas pedagógicas (MELO, 2006; NEIVA, 2003), assim como, são poucos os professores que tem condições e formação adequada para compreender efetivamente os métodos de avaliação, aplica-los com eficiência, analisar os resultados da avaliação e planejar ações e intervenções a partir deles (LIMA, 2005). Há ainda que se destacar a ineficiência dos sistemas de registros de avaliação, mesmo daquelas consideradas qualificadas, pois assumem um caráter burocrático e que pouco retrata a realidade do processo pedagógico (METZNER, 2003; LIMA, 2005). É neste contexto que a gestão escolar se insere como instrumento para fomentar as ações pedagógicas.

**2.2 A gestão escolar e a avaliação**

A gestão escolar veio, entre outras funções, para auxiliar diretamente a construção de ações que viabilizem o uso eficiente e ético dos instrumentos de avaliação da aprendizagem. O gestor não deve fugir dessa tarefa, complexa, mas fundamental para que se construam processos pedagógicos que efetivamente promovam a construção do conhecimento, objetivo da educação formal.

A gestão escolar tem sido um dos focos principais no momento onde se busca um caminho em que efetivamente se priorize a educação. Ela tornou-se um elemento capaz de promover e auxiliar diretamente na reestruturação do ensino, pois, pode efetivamente aprofundar-se e influir em todos os elementos base da educação: objetivos, funções, competências, atribuições e acesso. Essa ascensão da gestão tem algumas justificativas, destacando a exigência internacional e o próprio constrangimento do país em relação ao mundo externo; a incapacidade do Estado em financiar as políticas sociais e a ineficiência do mesmo em administrar a educação (OLIVEIRA, 2008). Entretanto, para realizar essa tarefa o gestor precisa aproximar-se do professor e, juntos, buscarem os caminhos pedagógicos eficientes. Portanto, ao gestor cabe ouvir, observar e analisar a prática pedagógica do professor.

De acordo com Libâneo (2010, p. 29-30) não se pode mais restringir a pedagogia ou o profissional pedagogo à docência, pois há um sentido muito mais globalizante nessa profissão. É sim “um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”. É, portanto, ser capaz de refletir sobre a sistemática da educação, como fenômeno social e, ao mesmo tempo como orientadora da prática educativa.

A capacidade de gerir o conhecimento que é próprio do pedagogo pode auxiliar diretamente na gestão escolar, permitindo que um novo olhar organizacional seja construído, renovando as ações de gestão escolar e de processos político-pedagógicos. Nesse sentido, é fundamental a ideia de gestão escolar democrática que se crie uma cultura organizacional voltada para a inovação contínua, a agilidade e a competência.

Quando se reflete sobre a gestão escolar, gestor e professor podem detectar falhas no processo avaliativo, perceber possibilidades de mudanças ou melhorias e fomentar ações que aprofundem o conhecimento de ambos sobre os métodos e aplicabilidade dos instrumentos de avaliação da aprendizagem. A prática da Gestão escolar envolve todos os setores da escola e ou das instituições que tem como objetivo o ensino-aprendizagem. A atuação do gestor está diretamente ligada as questões administrativas e pedagógicas; a gestão pedagógica sustenta e fundamenta o objetivo maior da existência da escola: construção do conhecimento por e pelo aluno. O complexo processo pedagógico exige, não somente a adequada formação e preparação dos profissionais, mas também a construção coletiva das ações que permeiam o desenvolvimento do conhecimento na escola formal e a efetiva realização de atividades e etapas que permitam o alcance do objetivo máximo da educação: o saber.

Entre as ações necessárias está a avaliação e, importa destacarmos, não apenas a avaliação aplicada durante o processo pedagógico, mas a avaliação constante dos resultados do processo, dos métodos utilizados, da conduta ética no uso da ferramenta avaliativa, da atualização do conhecimento dos métodos avaliativos e das formas de aplicação. E todos esses aspectos são responsabilidade do gestor escolar: organizar e oferecer a oportunidade para que o docente se prepare adequadamente para aplicar o método de avaliação definido pela instituição e, acompanhar e avaliar a devida aplicação do método avaliativo.

Portanto, supõe-se que dentro das atividades e responsabilidades do Gestor, disseminar o método e sua aplicabilidade seja um dos compromissos para o alcance dos objetivos da instituição. Ao ler o método, práticas são explicadas e seguem uma nova organização curricular com base essencialmente nas competências, que exigem critérios de avaliação. Os métodos de avaliação são diversos e alguns muito diferentes entre si. Alguns atualizados e outros tradicionais e clássicos. Portanto, desde a escolha do método utilizado pela instituição, até sua aplicação coerente e efetiva são fundamentais para que se possa buscar o ápice do processo pedagógico e sempre a participação e responsabilidade do gestor é essencial.

**3 METODOLOGIA**

A técnica de pesquisa é a revisão sistemática que é aquela em que é realizada a produção bibliográfica em determinada

[..] área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório [...] sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191).

A revisão bibliográfica sistemática objetiva integrar informações levantadas a partir de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinado tema e que podem apresentar resultados conflitantes ou coincidentes ou ainda buscando fomentar a necessidade de evidências e novas pesquisas (LINDE, 2003). A pesquisa descritiva observa, analisa, registra e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los, estuda fatos e fenômenos do mundo humano sem a interferência do pesquisador. “Tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre variáveis”, tendo na coleta padronizada de dados sua principal característica (GIL, 2009).

Oliveira (2007) define a abordagem qualitativa como uma pesquisa que estuda detalhadamente determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade buscando informações fidedignas para explicar o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa. Linhares e Alves (2014) explicam que as pesquisas quantitativas objetivam confirmar uma hipótese, mensurando uma tendência de comportamento e quantificar um problema para entender sua dimensão. É relevante considerar que uma pesquisa quantitativa exige uma análise qualitativa, ou seja, os dados quantificados precisam ser necessariamente analisados sob o contexto das teorias e outras pesquisas que tratam do tema, conduzindo assim o estudo a um contexto também textual-qualitativo. A pesquisa foi realizada a partir da análise dos trabalhos de teses e dissertações selecionadas, buscando refletir acerca da forma como os estudos que relacionam a avaliação da aprendizagem e a gestão escolar são produzidos. Neste contexto, a análise da pesquisa desenvolvida, se caracteriza como qualitativa, sendo os descritores utilizados para a pesquisa foram: avaliação e gestão escolar. Já o período da pesquisa envolveu teses e dissertações publicadas entre 2006 e 2016 nas bases de dados das universidades públicas de Santa Catarina: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS e Universidade Regional de Blumenau – FURB.

As bases de dados pesquisadas são específicas de cada universidade selecionada e nos casos em que a própria universidade não tem sua base de dados *on line*, a pesquisa foi realizada diretamente no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os critérios de inclusão foram: teses e dissertações, em português, cursos em Educação, autores estudantes de universidades de Santa Catarina. Foram excluídas faculdades, institutos e Centros Universitários; publicações fora do período de 2006 e 2016. Quanto ao cenário de estudo, envolve as bases de dados das universidades públicas selecionadas, tendo como universo as teses e dissertações dos cursos de Mestrado e Doutorado.

Para a busca das universidades públicas do estado de Santa Catarina foi realizada pesquisa no portal do MEC (<http://emec.mec.gov.br/>), resultando em quatro Universidades públicas reconhecidas pelo MEC no estado de Santa Catarina: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, e Universidade Regional de Blumenau – FURB.

Foi realizada a seleção das referidas universidades públicas que tem ou tiveram cursos de Mestrado e Doutorado em Educação, no período entre 2006 e 2016. Para tanto, foi acessada a Plataforma Sucupira do Portal CAPES (<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>). A busca resultou na lista de universidades públicas que tem ou tiveram cursos de mestrado e ou doutorado em educação que resultou nas seguintes informações:

1. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC: possui Mestrado em Educação desde o ano de 1984 e Doutorado desde 1994. Ambos estão em funcionamento.
2. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC: Mestrado em Educação desde o ano de 2007 e Doutorado iniciado em 2012 ambos em funcionamento.
3. Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS: Iniciou o Mestrado Profissional em Educação em 2015 e Mestrado em Educação em 2013.
4. Universidade Regional de Blumenau – FURB: possui Mestrado em Educação desde o ano de 2002 e em funcionamento.

A partir dessa seleção foram pesquisados em cada portal das Universidades as teses e dissertações (no curso de Mestrado profissional em Educação da UFFS as primeiras dissertações do curso foram defendidas em 2017, fora do período da pesquisa). Portanto, os cursos selecionados para fazer parte da pesquisa são: Cursos de doutorado em Educação da UFSC e UDESC e Cursos de Mestrado em Educação da UFSC, UDESC, UFFS e FURB. Com essas informações foi iniciada a pesquisa das teses e dissertações que tratam do tema do estudo: avaliação e gestão escolar, conforme vem descrito nos resultados a seguir.

**4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Após consultadas as bases de dados das quatro universidades públicas do estado de Santa Catarina foram encontradas: 128 teses e dissertações na UDESC; 19 dissertações na UFFS; 330 dissertações na FURB e UFSC com 157 dissertações e teses, somando 634 estudos[[2]](#footnote-2).

Importa esclarecer que, embora os estudos selecionados não tenham como base de estudo o tema central desta pesquisa: a relação da gestão escolar com os processos de avaliação da aprendizagem, por meio dos estudos realizados nos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação no estado de Santa Catarina, de alguma forma colaboram para que se compreenda facetas acerca da educação e trazem informações e reflexões que se relacionam aos objetivos desta pesquisa, permitindo não somente quantificar as pesquisas sobre a temática, mas também observar como gestão escolar e avaliação são abordados e trabalhados no âmbito das pós-graduações nas universidades. De todos os trabalhos que atenderam aos critérios de inclusão, foi encontrado um trabalho que trata do tema em seu contexto amplo e cinco trabalhos que abordam ou a avaliação da aprendizagem ou a gestão escolar, sendo então selecionados seis trabalhos para compor a discussão do nosso estudo. O Quadro 1, apresenta os trabalhos selecionados, situando-os dentro dos objetivos e do universo da pesquisa em que foram realizados.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Univers.**  **curso** | **Ano** | **Autor** | **Título** | **Objetivo** | **Método** |
| UFSC Mestrado | 2006 | ROCHA, L. D. | Professores e gestão escolar no contexto da reforma do ensino médio: gerenciamento estatal da educação e a precarização do trabalho docente em Santa Catarina. | Analisar as repercussões da reforma do ensino médio em escola pública de SC, considerando o trabalho docente, as recomendações dos OI (Organismos Internacionais e a forma como a reforma vem sendo implantada. | Análise dos documentos norteadores publicados pelo Ministério da Educação, sobre a reforma do ensino médio. Estudo de caso em uma escola estadual de Florianópolis. |
| UFSC – Doutorado | 2015 | NASCIMENTO, L. P. | “Novas formas” de gestão da escola pública: implicações sobre o processo de democratização da gestão | Analisar as “novas formas” de gestão da escola pública e as implicações sobre o processo de democratização da gestão. | Método Materialista Histórico, Pesquisa qualitativa, análise documental, aplicação de entrevistas semiestruturadas, observação in loco e registros em diário de campo. Realizada uma pesquisa de campo em uma Escola estadual de Florianópolis, SC. |
|  | 2016 | CASTRO, J. S. | A docência na educação infantil como ato pedagógico. | Investigar a prática pedagógica das professoras e as possíveis relações dialógicas presentes na comunicação e na brincadeira estabelecidas nas interações entre crianças e adultos no cotidiano da educação infantil. | O estudo foi realizado em um grupo de seis  meninas e nove meninos com idade entre dois a três anos. Também participaram duas professoras regentes, duas auxiliares de sala, uma professora auxiliar de ensino e uma professora de Educação Física (6 adultos) de creche pública de Florianópolis. |
| UDESC – Mestrado | 2013 | ZANATTA, S. | Gestão e inovação educacional: as tecnologias móveis no espaço escolar | Analisar a introdução e promoção de mudanças nas práticas educativas vigentes, como o Programa Um Computador por Aluno (UCA). | Mapeamento das escolas participantes do projeto UCA, no Estado de SC. Participaram 10 das 12 escolas que adotaram o programa. Foram feitas visitas, observações, fotografias, levantamento da estrutura, demografia da escola e questionário aplicado aos gestores. |
| UDESC - Doutorado | - | - | - | - | - |
| UFFS – Mestrado | 2016 | ZANOTELLI, Paula Maria | As Concepções De Avaliação Da Aprendizagem No Ensino Médio Do Estado Do Rio Grande Do Sul E De Santa Catarina (2010-2014) | Examinar os marcos conceituais e referenciais de avaliação da aprendizagem nos estados de SC E RS | Foram analisadas a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar Padrão para o Ensino Médio Politécnico (EMP) e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul e a Proposta Curricular de Santa Catarina. |
| FURB - Mestrado | 2007 | APPIO, C.R | Práticas emancipadoras e Gestão escolar: Desafios de uma construção | Compreender os elementos e situações que contribuem para a construção de práticas emancipadoras na escola. | Pesquisa observação da dinâmica escolar e entrevistas com cinco professores e análise do PPP de uma escola estadual de Blumenau. |

Quadro 1: Descrição de Dissertações e Teses selecionados para o estudo

Fonte: A autora (2018)

Observou-se, pela pesquisa, que temas fundamentais em educação como a gestão escolar e a avaliação da aprendizagem são pouco explorados em Mestrados e Doutorados em Educação, o que pode refletir diretamente no desenvolvimento do processo de aprendizagem em todos os níveis educacionais.

Martins e Souza (2012) investigaram as produções acadêmicas que exploram possíveis relações entre gestão escolar e avaliação, com base em dissertações e teses, artigos de periódicos e anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), analisando 753 fontes documentais e selecionando apenas 25 documentos que tratam do tema, entre 2000 e 2008. Encontraram apenas quatro trabalhos que tratam da relação entre o desempenho de alunos e o perfil e modelos da gestão escolar, corroborando, portanto, como o resultado de nosso estudo.

Pacheco (2010) entende que a produção acadêmica acerca da avaliação já avançou, porém, sem a contundência necessária para modificar as práticas que continuam reproduzindo mitos e valores já contestados e complementa Davis (2002) afirmando que entre os mitos que ainda vigoram é que a avaliação é uma tarefa centrada na relação professor-aluno e limitada à aprendizagem do aluno, com instrumentos padronizados, avançando no máximo, na condução de alguns professores, em alguns momentos, o processo de ensino de determinada turma ou disciplina, porém, mantém-se a avaliação restrita ao professor e em sala de aula. Portanto, o gestor está excluído das produções acadêmicas e das práticas do cotidiano pedagógico, quando o tema é avaliação.

Os estudos são indicativo claro de que as mudanças ainda precisam ser mais profundas para efetivamente romper paradigmas e fomentar uma nova educação formal no Brasil. Como explicam Luckesi (2011) e Libâneo (2004), a avaliação competente, exige autonomia dos professores o que, por sua vez, depende do planejamento coletivo que articule as diferentes ideias e assegure a participação como ação principal. O planejamento da educação, que tem como uma das ferramentas principais, o Projeto Político Pedagógico, é um dos mecanismos mais importantes para a organização pedagógica, já que articula todos os interessados na aprendizagem e práticas desenvolvidas na instituição, reconhecendo que depende da participação dos atores sociais o sucesso do processo de aprendizagem. É função da gestão escolar esta articulação e integração, como também cabe a ela aferir e colocar em discussão os resultados deste planejamento. A avaliação, neste movimento, é a ferramenta mais eficiente para produzir os indicadores do desenvolvimento das práticas pedagógicas e, consequentemente do planejamento realizado. Toda essa construção se desenvolve na e a partir da universidade, destacando-se as pesquisas e estudos que abordem o tema.

Freitas (1998) afirmou que ainda que tenham acontecido renovações e, apesar delas, permanecem concepções, princípios, valores e interesses que não foram tocados por tais transformações, isto é, há modernização, sem que as contradições mais fundamentais sejam resolvidas.

Os cursos de pós-graduação em educação parece que não atentaram para outras perspectivas, pois, ainda que mudanças venham acontecendo, como é o caso da gestão democrática, ela ainda não alcança paradigmas impregnados na cultura educacional e que impedem a efetiva mudança, o que mostra que este é um campo aberto para estudos mais efetivos.

Os estudos (FREITAS, 1998; DAVIS, 2002; LIBÂNEO, 2004; PACHECO, 2010) de maneira geral, indicam que os tipos de avaliação da aprendizagem instituídos nas escolas e outras instituições de ensino brasileiras ainda são tradicionais, em geral, classificatórias e, quando há alguma inovação do tipo de avaliação, a prática é pouco efetiva, pois falta capacitação dos professores e integração dos gestores com as práticas pedagógicas e seus protagonistas.

Verificado que a produção de trabalhos acadêmico nas pós-graduações acerca da relação entre a gestão escolar e a avaliação da aprendizagem são irrisórios em quantidade, importa agora descrever e avaliar com olhar analítico e qualitativo, voltado ao conteúdo, as teses e dissertações selecionadas no processo de revisão sistemática que permeou nosso estudo.

O estudo de Rocha (2006) tratou sobre a reforma do ensino médio, como mote para desenvolver o ensino, porém, em sua pesquisa com uma escola pública estadual de Santa Catarina, observou que o discurso governamental está muito distante da realidade dado que, a precarização das escolas aumentou, o trabalho docente está ainda mais desvalorizado e a gestão escolar que deveria ser autônoma está nas mãos dos governantes, limitando em muito a democratização da gestão e do ensino como, propalado. O resultado é que a escola, através dos professores e gestores, é responsabilizada pela ineficiência e baixa qualidade do ensino, ainda que não tenha autonomia pela sua gestão.

Com relação a avaliação da aprendizagem a pesquisa realizada na escola revelou que os professores não seguem o mesmo método, não tem convicção sobre a eficiência da forma como aplicam a avaliação e ainda não tem autonomia ou preparo para discutir e integralizar a avaliação na escola. Há professores que sequer aplicam algum método de avaliação, apenas definem nota de acordo com a frequência do aluno. A gestão da escola falha, entre outros aspectos “em contribuir para o estabelecimento de uma proposta pedagógica comum para a escola e também para uma mesma linha de ação no que diz respeito à avaliação” (ROCHA, 2006, p. 96). O estudo evidencia os graves problemas do ensino no Brasil que não são menores quando o tema se limita a gestão escolar e a avaliação da aprendizagem. Preconiza a autora:

[...] a condução que se tem dado para o trabalho dos professores não favorece que atividades de planejamento e gestão da escola, de intelectualização e elaboração de novas propostas educativas se concretizem. Esta realidade é fruto dos resultados das reformas educacionais que, em nome de atingir as metas internacionalmente fixadas de atendimento escolar, procurou utilizar ao máximo os professores disponíveis, com arrocho salarial e perda de conquistas das categorias, com a finalidade de não onerar os cofres públicos, para honrar os compromissos fiscais. Ou seja, o que se configura para o trabalho docente pode estar muito mais para uma precarização docente do que para uma autonomia ou profissionalização (ROCHA, 2006, p. 118).

A tese de Nascimento (2015) realizado 10 anos após o estudo de Rocha (2006) aponta para os mesmos problemas. Também realizado em uma escola estadual de Florianópolis, Nascimento (2015) verificou que a gestão escolar permanece em um processo de tentativas de implementar novas formas de gestão, porém, esbarra em problemas burocráticos, administrativos, de falta de estrutura da escola, de organização do trabalho, relações de poder e outras situações que impedem a real democratização do sistema e da escola, que dificultam a participação plena da comunidade e limitam substancialmente a gestão democrática e efetiva.

O estudo de Castro (2016) realizado com crianças da Educação Infantil, além de professores regentes, auxiliares de sala e de ensino, tratou da importância da avaliação na educação infantil e, em seu processo de pesquisa observou que a carga de trabalho, o aumento do número de crianças na educação infantil, fatores estruturais, e equipe pedagógica reduzida, tem limitado as reuniões pedagógicas e as possibilidades de encontros coletivos, visando o aperfeiçoamento do processo pedagógico, o planejamento e ações inter e multidisciplinares. Isso afeta significativamente o trabalho, os processos e as ações dialógicas que são bases para a educação de qualidade. Os processos de avaliação da aprendizagem sofrem as consequências dessas dificuldades.

“Se pretendemos que as relações sociais, nos contextos de Educação Infantil, sejam permeadas por comunicações dialógicas, então temos que ter em conta a criação de espaços para que as professoras sejam ouvidas e possam compartilhar experiências” (CASTRO, 2016, p. 211). Esta percepção do autor, durante seu processo de pesquisa, revela claramente a ausência de relação entre a gestão e os professores, senão a total ausência da gestão na instituição de ensino, já que seria ela a responsável por promover o diálogo, a organização e as condições para o compartilhamento e troca de experiências.

A avaliação é colocada durante o estudo como uma ação fundamental, cotidiana, reflexiva e “que supere o olhar focado somente na criança, mas que evidencie a prática pedagógica e o contexto no qual acontece este processo” (CASTRO, 2016, p. 298) exigindo a organização, o planejamento, o compartilhamento dialogado entre docentes, equipes pedagógicas e gestão. Se há limitações ou ausência desses grupos de apoio e administração na escola, consequentemente, o processo pedagógico estará fadado a ineficiência.

Os três estudos apontam para as mesmas dificuldades e deficiências, além de indicarem que em todas as fases da educação seja infantil, fundamental ou de ensino médio, os problemas se repetem: a integração entre os atores sociais se apresenta esfacelada e a consequência é um processo pedagógico ineficaz pois, como corrobora Luckesi (2005, 2011), decisões compartilhadas entre todos os envolvidos, envolvendo o planejamento, o projeto pedagógico da escola e a avaliação, que possuem dimensão política, se inter-relacionam e exigem a integração efetiva dos atores, o que tem sido difícil encontrar nas escolas brasileiras em função de inúmeras varáveis que afetam a organização e gestão da escola e a autonomia do processo pedagógico.

As escolas são basicamente dirigidas de fora para dentro, por meio de normas, regulamentos, crenças e valores difundidos no ambiente. Esses diversos estímulos encontram uma escola frequentemente desestruturada para recebê-los. Como esses estímulos são muitos, frequentes e mesmo inconsistentes ou contraditórios, e raramente há cobranças eficazes, essa forma de gerenciamento gera duas consequências. A primeira é que os professores, sobretudo nas escolas públicas, começam a perder o contato com a realidade e a confiança nas intervenções pedagógicas: o importante passa a ser a ação, e não o impacto da ação na aprendizagem. A segunda, que condiciona a primeira, consiste na ritualização das atividades. (OLIVEIRA; SCHWARTZMAN, 2002, p. 06).

Para Paro (2012) o que fortalece a escola e, consequentemente o processo pedagógico e a avaliação é a integração entre a gestão e professores, sendo que, o trabalho do gestor deve estar articulado com a equipe pedagógica e tem por função a aprendizagem de todos os educandos. Seria esta a atribuição mais importante do gestor, mas, muitas vezes, a menos priorizada, devido às demandas legais e judiciais que aguardam resposta pela parte administrativa da escola. Gestão escolar e avaliação da aprendizagem são, portanto, dois temas “que se interpenetram” (PARO, 2012, p. 12).

A dissertação de Zanatta (2013) foca na gestão escolar como um instrumento voltado ao processo de ensino e aprendizagem, considerando que qualquer tomada de decisão, ação ou planejamento da gestão deve ter sempre como foco o desenvolvimento da aprendizagem. Ao avaliar a implantação do programa tecnológico UCA[[3]](#footnote-3), em 10 escolas públicas de Santa Catarina, considerando que a inserção tecnológica no processo pedagógico, depende em grande parte da participação efetiva e competente da gestão escolar. Zanatta (2013) observou que nas escolas em que o gestor tem maior participação, diálogo e capacidade de descentralizar responsabilidades e motivar liderança, a organização do espaço e do tempo para utilização dessas tecnologias é mais eficiente e os resultados são significativamente melhores. A dificuldade dos gestores em utilizar a tecnologia ou falta de conhecimento na manutenção básica foi um empecilho ao melhor uso da ferramenta. Professores e demais profissionais investigados e a observação do pesquisador evidenciou que a atuação dos gestores como líderes do processo de implantação e utilização da tecnologia para o processo de aprendizagem foi fator essencial para a eficácia do programa. É também o gestor que escuta e dialoga com o professor sobre o programa e que participa ativamente na resolução de problemas, mudanças no planejamento e outras ações no decorrer do processo de implementação e uso da tecnologia o que possibilita a apropriação da ferramenta por professores e alunos.

O foco da pesquisa de Zanotelli (2016) é a avaliação que, a partir do estudo da Proposta Curricular do estado de Santa Catarina, levantou que a presença de concepções dialógicas de avaliação da aprendizagem no documento é farta, havendo também referência a avaliação de controle. O documento, que orienta os processos pedagógicos, dá autonomia para o uso de formas de avaliação na escola, permitindo que a escola e os professores escolham os métodos ideais àquela comunidade escolar, entretanto, traz instruções e direcionamentos sobre a importância e formas de utilização da avaliação. Para Luckesi (2005) sem documentos orientadores claros e objetivos não é possível trabalhar na prática ações planejadas de avaliação.

De acordo com Zanotelli (2016, p. 86) o documento trata a avaliação como um processo diagnóstico que deve ser permeada por alguns elementos fundamentais como,

[...] a escuta dos interesses e das expectativas de aprendizagem dos sujeitos; a observação das manifestações, das expressões, representações e relações, além do modo como estes compreendem e ocupam espaços e territórios; a ampliação dos repertórios de conhecimentos relativos aos conceitos das áreas e componentes curriculares; o registro de seus avanços e limitações individuais e do processo coletivo. A avaliação deve ser compreendida como parte da proposta curricular e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, [...]. Ela possui caráter formativo e contínuo, possibilitando desenvolver formação integral nos mais variados tempos e espaços escolares.

Ainda orienta, a Proposta Curricular do estado de Santa Catarina, que a avaliação deve envolver o diagnóstico, intervenção e o replanejamento, devendo ter caráter formativo e contínuo. Entretanto, dados relativos a prática cotidiana, indicam que o Estado, embora, no documento oficial estimula a avaliação dialógica, na prática tem exercido a avaliação de controle, pois, leva em conta os rankings nacionais e internacionais de avaliação das escolas que, dependem de provas externas, realizadas por alunos e que se caracterizam por pontuações, ou seja, é uma avaliação de controle e somativa (ZANOTELLI, 2016).

Nesse estudo se percebe a intervenção política e governamental nas escolas, ainda que o discurso seja democrático e de autonomia. Também se observa a dificuldade do Estado em abraçar e disseminar a ideia da quebra de paradigmas tanto na gestão das escolas quanto na democratização dos sistemas de avaliação, pois, ainda que oriente para o uso de métodos diagnósticos e formativos de avaliação, exige que as escolas se comprometam com tipos somativos de avaliação externa, que dependem, para bons resultados, de alunos que consigam quantificar a sua aprendizagem. As avaliações externas também chamadas de avaliações em larga escala, estão presentes no cotidiano das escolas, entre elas destaca-se: Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como prova Brasil e a ANEB, que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA); o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Para Luckesi (2005, 2011) os sistemas de avaliação externa são uma ferramenta importante desde que compreendidas por todos os envolvidos, especialmente os atores escolares (gestores e professores) e adequadamente aplicadas, não interferindo na qualidade do processo pedagógico e principalmente não afetando a essencialidade da avaliação interna que deve ser diagnóstica em sua essência.

Se de um lado o discurso e os documentos valorizam a escola e a gestão democráticas e a avaliação totalmente apoiada em fundamentos pedagógicos, em que professores e alunos dialoguem, mas não se excluem, há a resistência política e da própria comunidade, incluindo pais de alunos, que defendem a educação em séries e com processos avaliativos que reprovam, entendendo ser esta a escola de qualidade (PARO, 2003, 2011). A gestão, por sua vez, não encontra o apoio e a autonomia necessárias para atuar de forma integralizadora.

O diretor como responsável último pela escola tem servido ao Estado como um mecanismo perverso que coloca o diretor como ‘culpado primeiro’ pela ineficiência e mau funcionamento da escola, bem como pela centralização das decisões que ai se dão. Isto leva o diretor de escola a ser alvo dos ódios e acusações de pais, alunos, professores, funcionários e da opinião pública em geral, que se voltam contra a pessoa do diretor e não contra a natureza de seu cargo, que é o que tem levado a agir necessariamente contra os interesses da população (PARO, 2012, p. 24).

A realidade, portanto, apresenta-se com a gestão escolar limitada em suas funções (PARO, 2003; 2011) e a avaliação da aprendizagem permanece como um instrumento de aferição das informações que o aluno conseguiu memorizar e que produz consequências diretas a quem submetido a ela e à qualidade do processo pedagógico (LUCKESI, 2011).

Appio (2007) investigou a gestão escolar e as práticas emancipadoras e enfatiza que a gestão escolar tem como função a dimensão pedagógica em que, em uma gestão democrática, deve-se integrar-se as demais equipes (professores, alunos, comunidade, equipe pedagógica) para construir os processos pedagógicos e isso inclui a avaliação. Isso depende de uma gestão democrática e emancipadora o que tem sido muito difícil na prática do cotidiano das escolas brasileiras, em função das inúmeras interferências governamentais, além da falta de estrutura, e de problemas econômicos e políticos do país.

Avaliando a gestão escolar de uma escola de Blumenau, SC, Appio (2007) observou que são muitas as práticas de gestão que contrariam o discurso democrático e emancipador, assim como são poucas as ações coletivas, fundamentais para promover a autonomia individual e a integração de todos em prol do processo pedagógico. Ainda assim, destaca o esforço da gestão da escola em conduzir ações que busquem a união em prol das escolas e do processo pedagógico e a condução de ações mais descentralizadoras e que tem a intenção de emancipar e democratizar.

Os seis trabalhos selecionados e analisados apontam para os mesmos problemas e os mesmos caminhos: intervenção estatal que prega a autonomia e a democratização, mas atua como ferrenho controlador e interventor; problemas estruturais físicos nas escolas, mas também de formação de profissionais, de autonomia, de número de profissionais, de formação e valorização de professores; dificuldade de se adotar efetivamente a gestão nas escolas, enquanto instrumento democrático e emancipador e dificuldades em se quebrar paradigmas no processo pedagógico, incluindo nisso a avaliação da aprendizagem que permanece entre os tipos somativos com pequenas intervenções diagnósticas e ou formativas. Os caminhos apontados são o de quebrar paradigmas excludentes, centralizadores e controladores e fomentar um cultura escolar democrática, inclusora, emancipadora e autônoma, onde gestores, professores, alunos e comunidade estejam integrados em prol de um processo pedagógico que prima pelo aprender a aprender fomentando a avaliação diagnóstica (LUCKESI, 2005, 2011), a gestão democrática e a interpenetração entre gestão, processo pedagógico e avaliação (PARO, 2010, 2011, 2012) e a autonomia de gestores, professores e de todo o conjunto interno da escola (OLIVEIRA, J.B.A.; SCHWARTZMAN, 2002).

Por outro lado, como se observa na pesquisa, são raros os estudos sobre a avaliação da aprendizagem, também sobre a gestão escolar, e ainda mais raros aqueles que tratam relação entre a gestão escolar e a avaliação, nos cursos de pós-graduação das universidades. Considerando este cenário, destacamos a indagação de Coelho (2008, p. 251):

Se os diferentes estudos realizados há pouco mais de vinte anos de  
avaliação sistêmica da educação básica apontam, entre outros fatores, ‘boas práticas pedagógicas’, ‘professores comprometidos e qualificados’ e ‘gestão democrática’ como componentes fundamentais para reverter a trajetória de fracasso de nossas escolas, como tornar isso realidade pela política pública?

A resposta talvez esteja em justamente se tratar com mais frequência, ênfase e profundidade sobre o tema nos cursos de formação superior e nas pós-graduações em geral e especificamente nos cursos de educação. É fundamental debater mais sobre o assunto, e conhecer sobre os diversos modelos de avaliação, preparar profissionais e fomentar o conhecimento sobre a gestão escolar, além de construir um amplo debate contínuo sobre as funções do gestor escolar no processo pedagógico, especialmente no contexto da avaliação da aprendizagem.

No que diz respeito a formação superior em educação, há indicativos que também nela, as avaliações somativas prevaleçam e ainda que se trate do tema, pouco se avança na prática pedagógica. Paninso (2009) ao investigar acadêmicos dos cursos de ciência biológicas em relação às concepções acerca das avaliações da aprendizagem, observou que há uma expectativa de educação, ainda impregnada da perspectiva instrumental da avaliação no ensino, com a centralidade da organização e o desenvolvimento pedagógico, na pessoa do professor. Ainda, pensam a avaliação mediante instrumentos como provas escritas e trabalhos, sobre os quais paira uma reiterada insatisfação, como fontes de informação sobre as aprendizagens escolares. Assim, encontra-se uma posição ambivalente em que, de um lado, os acadêmicos ainda pensam/ensinam sob um ideário acrítico, por outro, almejam construir capacidades para modificar sua leitura do contexto escolar, em especial as relações professor-aluno, em uma articulação metodológica numa proposta mais democrática de avaliação, refletindo, portanto, a dificuldade em também no ensino superior se quebrar esses paradigmas e não somente trabalhar esse tema com os universitários na teoria, mas assim agir na prática pedagógica do ensino superior.

No contexto do tema em estudo e considerando que a gestão deve ser democrática e emancipadora ou, não será gestão, é também necessário que a avaliação da aprendizagem seja emancipadora, o que não é possível se considerarmos os métodos clássicos de avaliação como a somativa, entretanto, se não discutirmos esse tema, não será possível transformar a escola brasileira.

Ramos (2013) explica que há propósitos diferentes em cada sistema de avaliação, ainda que todas foquem no emprego de evidências, sendo o propósito que define a natureza e o processo do sistema de avaliação. Portanto, ao se avaliar um aluno em processo de formação, o objetivo é verificar as competências adquiridas no processo de aprendizagem o que se alcança quando há evidências de que o indivíduo desenvolveu a capacidade de mobilizar e articular, com autonomia, postura crítica e ética, os recursos subjetivos e os atributos constituídos durante o processo de aprendizagem. Em suma, avalia-se se o aluno adquiriu competências para desempenhar determinado papel profissional, social, ético, cultural ou em qualquer área relacionada ao tema ou disciplina estudada.

Como coloca Vasconcellos (2005, p. 16) as mudanças efetivas na avaliação somente acontecerão quando se iniciar as mudanças do início, ou seja, na formação, sendo que o desafio não é a “construção de novos conceitos, mas sim, a desconstrução de outros já enraizados; não se trata apenas de adquirir uma cultura de avaliação, mas de mudar uma já existente”. Sem tais mudanças não há caminhos possíveis para se alcançar as mudanças essenciais ao desenvolvimento da educação no Brasil e, não há como se promover uma avaliação emancipadora, diagnóstica e equânime sem que a gestão escolar participe efetivamente dos processos pedagógicos.

Mas como esperar por essas mudanças sem que as instituições de ensino superior com seus cursos de educação trabalhem com profundidade a gestão e a avaliação? Sem que se tenham pesquisas amplas, profundas e reflexivas acerca do tema? Sem que os profissionais da educação tenham uma formação emancipadora, democrática, que dialoga, envolva a comunidade e que tenha a cultura da integração, do coletivo para fomentar sua individualidade?

[...] a educação se revela como fator de transformação social, também, em seu caráter intrínseco de apropriação do saber historicamente acumulado, na medida em que, através dela, a classe revolucionária se apodera da ciência, da tecnologia, da filosofia, da arte, enfim, de todas as conquistas culturais realizadas pela humanidade em seu desenvolvimento histórico e que hoje se concentram nas mãos da minoria dominante. Esse saber, ao ser apropriado pela classe dominada, serve como elemento de sua afirmação e emancipação cultural na luta pela desarticulação do poder capitalista e pela organização de uma nova ordem social (PARO, 2010, p. 156).

São questionamentos que sugerem a reflexão e fomentam o reforço de um movimento ainda pequeno, mas que vem lutando para conquistar espaço no país, formado pela união de educadores, gestores, pais e alunos em prol de uma educação que quebre os paradigmas ditatoriais e excludentes da nossa educação e das nossas escolas para então, visualizar caminhos que efetivamente construam uma escola para todos e com qualidade.

**3 CONSIDERAÇÕES**

O estudo realizado mostra uma faceta da realidade da educação em Santa Catarina: são apontados e até, muitas das vezes, se reconhece quais são os problemas, mas não se somam esforços significativos para realizar as mudanças necessárias. Além das questões estruturais físicas, de recursos, de valorização dos profissionais da educação, há uma dificuldade em se integrar ações pedagógicas efetivas, pesquisas e estudos sobre os diversos temas que afetam o desenvolvimento da educação e que possibilitam encontrar caminhos para a transformação e principalmente que consigam quebrar paradigmas que permeiam a realidade da educação brasileira. Os empecilhos burocráticos do Estado, as intervenções externas e políticas públicas pouco funcionais também são fatores que interferem negativamente na qualidade da educação.

Sobre o tema gestão escolar e avaliação da aprendizagem, foram encontrados poucos estudos em que o tema principal é a gestão escolar e a avaliação ou estudos que se aprofundam na investigação dos tipos de avaliação utilizados nas escolas de Santa Catarina e quais os resultados dessas escolhas e especialmente com foco na função da gestão escolar nesse processo.

Os poucos estudos encontrados revelam uma realidade semelhante: escolas precárias, gestores que conhecem o discurso democrático e que atuam fortemente na construção, diagnóstico e mudanças do processo pedagógico, mas que não podem aplicar na prática do cotidiano escolar, em função das interferências políticas e governamentais, ou, mesmo que conhecem as teorias que possibilitam as transformações, mas que não sabem como trabalhar essas condições. Por outro aspecto os estudos apontam para poucas e superficiais pesquisas sobre a avaliação da aprendizagem em Santa Catarina e aquelas que o fazem, demonstram escolas, professoras e gestores sem condições para escolher os métodos de avaliação e, principalmente de analisar os resultados dessas práticas.

A gestão escolar tem como pressuposto fundamental a inserção do profissional em todos os contextos da escola, da comunidade e de todo o ambiente que envolve o processo escolar, educacional e pedagógico. O gestor não pode isolar-se em seu espaço e atuar de forma que dificulte a integração de todos os setores da escola e, nesse sentido, ao se pensar a avaliação como parte fundamental do processo pedagógico e educacional como um todo, cabe ao gestor, a função de integrar os demais envolvidos no processo no objetivo de construir ações eficazes para que os métodos avaliativos sejam efetivos e colaborem para o bom desenvolvimento do processo pedagógico. De outra parte é também função da gestão escolar avaliar a aplicação dos métodos, o conhecimento do professor e fomentar ações que possam melhorar tanto a forma como a instituição promove o conhecimento do professor em relação ao método de avaliação, como a sua efetiva aplicação e fundamentalmente o a análise e uso que faz com os resultados obtidos pela avaliação.

Levando em conta a realidade observada nesse estudo, pode-se inferir que o gestor tem uma tarefa árdua na sua prática nas escolas: a de movimentar-se para quebrar paradigmas e promover mudanças transformadoras nas escolas. Mas também é função do gestor, desdobrar-se para estudar e realizar pesquisas eficientes para trazer à luz, dados, informações, teorias, práticas e sugestões acerca da avaliação, da gestão escolar e do sistema e da aplicação das políticas públicas. Convém destacar que para realizar tais movimentos, maior autonomia, apoio e capacitação, especialmente vencendo o engessamento produzido pelo sistema político, são essenciais, já que mesmo com boa vontade e conhecimento é complexo romper com a profunda cultura de discriminação e de controle da escola, da educação e dos seus atores principais (alunos e professores) por parte do poder público e de uma parcela da sociedade que deseja privilégios.

As dificuldades apresentadas tanto pelo professor quanto pelo gestor escolar em relação a avaliação da aprendizagem é fruto da desorganização e desvalorização da educação no país e as mudanças, acreditamos, devem iniciar na formação superior, estimulando que pesquisas e estudos sejam realizados sob o tema gestão escolar e avaliação da aprendizagem e de temas relacionados, mas principalmente o foco deve ser na formação de profissionais de educação críticos, reflexivos e pesquisadores.

O professor que utiliza a pesquisa de forma consciente e equilibrada, como ferramenta de trabalho corrobora para o seu próprio crescimento e consegue despertar em seus alunos o prazer em pesquisar, o que possibilita ir além do transmitir conteúdos, mas ajuda a desenvolver o senso crítico e criativo, a reflexão e a capacidade de enfrentar desafios. A pesquisa em sala de aula quando utilizada como um elemento essencial ao desenvolvimento humano é por si só, uma lição de vida. Um professor pesquisador é também reflexivo e crítico e como tal conduz suas atividades e promove o desenvolvimento dos seus alunos. O instrumento de avaliação da aprendizagem aparece então como um elemento de pesquisa, de análise dos processos de aprendizagem, das capacidades e dificuldades de cada aluno e como uma ferramenta de reflexão.

Da mesma forma, a formação do gestor escolar deve ser encaminhada para que desenvolva em si as qualidades críticas, reflexivas e pesquisadoras, que desenvolva conteúdos em sua formação e, para além dela, que foquem em temas desafiadores como a avaliação da aprendizagem e que descubra as potencialidades para desempenhar as funções aglutinadoras e transformadoras nas escolas.

**4 REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, A. M. B. de. **Avaliação da aprendizagem no contexto dos ciclos**: sentidos da prática avaliativa docente. 2008. 202f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

APPIO, C.R. **Práticas emancipadoras e gestão escolar:** desafios de uma construção. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Regional de Blumenau, 2007, 160 p.

BARRIGA, A.D. Uma polêmica em relação ao exame. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação:** uma prática em busca de novos sentidos. 5. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BLAYA, C. **Processo de Avaliação**. 2007, Disponível em: <http://w/ww.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_07_20_tex.htm>. Acesso em: 27 mai. 2017.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CASTRO, J.S. **A docência na educação infantil como ato pedagógico** Florianópolis, SC, 2016. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós Graduação em Educação, 345 p.

COELHO, M.I.M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ**., Rio de Janeiro , v. 16, n. 59, p. 229-258, Jun. 2008 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0104-40362008000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 Mai. 2018.

DAVIS, C. (org). **Gestão da Escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DEMO, P. **Mitologia da Avaliação:** De como ignorar, em vez de enfrentar os problemas. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

FERNANDES, C.O.; FREITAS, L.C. **Indagações sobre o currículo**: currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

FREITAS, D.N.T. A gestão educacional na interseção das políticas federal e municipal. **Rev. Fac. Educ**., São Paulo , v. 24, n. 2, p. 29-50, Jul. 1998.

GIL, A.C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 175p.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê**? 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004

LIMA, T. A. de S. da C. **A produção de sucesso e fracasso escolar por meio das fichas de avaliação:** uma investigação junto aos ciclos de desenvolvimento humano em Goiânia. 2005. 159 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LINDE, K.; WILLICH, S.N. How objective are systematic reviews? Differences between reviews on complementary medicine. **J R Soc Med**. p. 17-22, 2003.

LINHARES, B.F.; ALVES, D.S. Metodologia de ensino em pesquisa social quantitativa. **Revista Pensamento Plural**. Ano 7. ed. 14. Jan.-jun. 2014, p. 23 – 39 Universidade Federal de Pelotas. Pelotas/RS;. Disponível em: < https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pensamentoplural/article/view/3782/3412>. Acesso em: 20 fev. 2018.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, A.M.; SOUSA, S.Z. A produção científica sobre avaliação educacional e gestão de sistemas e de escolas: o campo da questão entre 2000 e 2008. Ensaio: **aval.pol.públ.Educ**. [online]. v.20, n.74, p.9-26, 2012.

MELO, M. N. R. **Avaliação da aprendizagem no primeiro e segundo ciclos de formação:** ruptura ou continuidade da avaliação tradicional?. 2006. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

METZNER, C. **Pareceres descritivos de avaliação da aprendizagem**: conteúdo e processo de elaboração. 2003. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2003.

NASCIMENTO, L. P. "**Novas formas" de gestão da escola pública: implicações sobre o processo de democratização da gestão.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 455 p.

NEIVA, S. M. de S. F. **Ciclos de formação**: caminho para a re-significação da avaliação numa escola de ensino fundamental. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

NORONHA, D.P.; FERREIRA, S.M. S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMEER, Jeanette M. (Orgs.). **Fontes de informações para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

OLIVEIRA, D.A. Educação e Planejamento: a Escola como Núcleo da Gestão. In: OLIVEIRA, Dalila A. (Org). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 64-101.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, J.B.A.; SCHWARTZMAN, S. **A escola vista por dentro.** Belo Horizonte: Alfa Educativa Editora, 2002. 144p.

PACHECO, C.S.G**. Integração entre a gestão educacional e a avaliação da aprendizagem**: uma ênfase à prática interdisciplinar na escola. 2010, Disponível em: <http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_47837/artigo_sobre_integracao-entre-a-gestao-educacional-e-a-avaliacao-da-aprendizagem--uma-enfase-a-pratica-interdisciplinar-na-escola>. Acesso em: 15 abr. 2018.

PANINSON, L.A. S. **Concepções de avaliação escolar de acadêmicos de licenciatura em ciências biológicas.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2009, 118 p.

PARO, V. H. **Reprovação escolar: renúncia à educação**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_\_. **Administração escolar**: introdução crítica. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_\_. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

PAVANELLO, R. M. A Pesquisa na Formação de Professores de Matemática Para a Escola Básica. **Educação Matemática em Revista**, n. 15, ano 10, p. 8-13, 2003.

PEREIRA, F. C. A práxis na gestão escolar: a filosofia como norteadora da escola reflexiva. **Revista Ciência Contemporânea.** jun./dez. v.2, n.1, p. 111–126, 2017. Disponível em: <http://uniesp.edu.br/sites/guaratingueta/revista.php?id_revista=31>. Acesso em: 22 mai. 2018.

PERRENOUD, P.; MAGNE, B. C. **Construir**: as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, N.M. **Avaliação por competências**. 2013. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/avacom.html>. Acesso em: 08 set. 2017.

ROCHA, L.D. **Professores e gestão escolar no contexto da reforma do ensino médio**: gerenciamento estatal da educação e a precarização do trabalho docente em Santa Catarina. 2006. 160 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A. **Avaliação formativa no ensino superior**: que resistências manifestam os professores e os alunos? In: ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2003, p. 121- 139.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudanças por uma práxis transformadora. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

ZABALZA, M.A. **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. 5. ed. Porto: Edições Asa, 2000.

ZANATA, S. **Gestão e Inovação Educacional**: as tecnologias móveis no espaço da escola. 2013. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013. 157 p.

ZANOTELLI, Paula Maria. **As Concepções de Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina (2010-2014).** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, 2016, 112 p.

1. Pós-graduanda em Educação – Eixo Gestão em Educação, Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú. E-mail: vilmabelle@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Teses e dissertações não foram separadas neste estudo, para fins de análise, já que a proporção de dissertações é muito maior e o objetivo não é avaliar quantitativamente os estudos em cada nível de pós-graduação. [↑](#footnote-ref-2)
3. O**Projeto UCA** – Um Computador por Aluno é um programa de inclusão digital pedagógica nas escolas, com repercussão na família, baseado em um laptop de baixo custo, apto ao enlace de conectividade sem fio (em rede mesh ou wireless), objetivando o conhecimento e tecnologias que oportunizam a inovação pedagógica nas escolas públicas. (Mais informações no Portal FNDE: <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfo/eixos-de-atuacao/projeto-um-computadro-por-aluno-uca>. Acesso em: 11 mai. 2018). [↑](#footnote-ref-3)