

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL MESTRADO**

**ANDRÉA SILVA DE OLIVEIRA**

**GESTÃO ESCOLAR E INDICATIVOS DE QUALIDADE: O QUE  
PODEMOS APRENDER COM A ESCOLA CAIC MADEZATTI, EM SÃO  
LEOPOLDO?**

**SÃO LEOPOLDO  
2015**

**ANDRÉA SILVA DE OLIVEIRA**

**GESTÃO ESCOLAR E INDICATIVOS DE QUALIDADE: O QUE  
PODEMOS APRENDER COM A ESCOLA CAIC MADEZATTI, EM SÃO  
LEOPOLDO?**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para a obtenção do título de Mestre, pelo  
Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –  
UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Rosangela Fritsch

São Leopoldo

2015

**ANDRÉA SILVA DE OLIVEIRA**

**GESTÃO ESCOLAR E INDICATIVOS DE QUALIDADE: O QUE  
PODEMOS APRENDER COM A ESCOLA CAIC MADEZATTI, EM SÃO  
LEOPOLDO?**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para a obtenção do título de Mestre, pelo  
Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –  
UNISINOS.

Aprovado em 23 de fevereiro de 2015

Banca examinadora:

---

Dra. Rosangela Fritsch - UNISINOS (Orientadora)

---

Dra. Berenice Corsetti - UNISINOS

---

Dr. Remi Klein – Faculdades EST

**Ao meu filho Eduardo Diniz, ao meu esposo Edson Diniz, aos meus pais  
Roberto e Lidia. Muito obrigado pelo imenso apoio.**

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Profa. Rosangela Fritsch, pelo apoio, incentivo e incansável trabalho de orientação;

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, pelos ensinamentos;

Aos Membros da Banca: Dra. Berenice Corsetti e Dr. Remi Klein, pelas orientações e contribuições;

Às secretárias da Secretaria Integrada da Pós-Graduação, pela dedicação e pelo apoio;

Aos colegas do Projeto Indicadores de Qualidade e Gestão Democrática – Núcleo em Rede, em especial aos do subprojeto Evasão Escolar no Ensino Médio e Superior em São Leopoldo, e também à Capes.

## RESUMO

A educação é uma ação contínua e permanente que tem passado por importantes transformações nas últimas décadas. A sociedade atual, fortemente marcada por uma economia que tem como base o conhecimento, apresenta uma dinâmica social intensa com grande influência da globalização e da tecnologia. Com esse contexto, a escola passa a ser um lugar em que se deve atender essas demandas e ao mesmo tempo formar um cidadão consciente, capaz de até mesmo interferir para transformar o meio em que vive para superar os desafios da vida. Nessa perspectiva, o diretor e sua equipe gestora são os profissionais aos quais compete a liderança e a organização do trabalho escolar. O objetivo desta pesquisa foi compreender de que forma a gestão escolar interfere e/ou colabora na qualidade educacional. Para tanto, teve-se como locus de estudo a Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, no município de São Leopoldo/RS. A pesquisa é de cunho qualitativo, com um estudo de caso único, a partir de uma série de visitas à instituição, sendo possível resgatar a história da escola, identificar os elementos indicativos de qualidade na mesma e perceber como a equipe diretiva gesta a instituição. Como resultado, foi possível perceber que a qualidade da educação oferecida pela CAIC Madezatti está fortemente atrelada a como a equipe diretiva conduz os trabalhos, preocupando-se em permitir que o corpo docente instrumentalize os alunos para a vida, buscando formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Com esse foco também a escola – que não tem preparação específica para as avaliações externas das quais participa (como o IDEB) - acaba tendo destaque nos índices. A gestão da instituição leva a marca de uma rotina dinâmica, com a figura da diretora como eixo central, sendo sua liderança e sua mediação outros fatores evidentes.

Palavras-chave: Gestão escolar. Qualidade Educacional. Avaliação Externa.

## **ABSTRACT**

Educacion is a continuous and permanent action that has undergone important changes in recent decades. Today's society, strongly marked by an economy that is based on the knowledge, presents an intense social dynamics with great influence of globalization and technology. With this context, the school becomes a place in which to meet these demands and at the same time form a conscious citizen, can even interfere to transform the environment they live in overcoming life's challenges. In this perspective, the director and his management team are the professionals who are responsible for the leadership and the organization of school work. The objective of this research was to understand how the school management and interferes or assists in educational quality. Was to study the locus State Preparatory High School CAIC Madezatti, in São Leopoldo / RS. The research is a qualitative approach, with a single case study, from a series of visitations to the institution, it is possible to rescue the history of the school, identify the elements indicative of quality in it and see how the management team deed the institution. As a result it was revealed that the quality of education offered by the CAIC Madezatti is strongly linked to how the policy team conducts the work, concerned to allow the faculty instrumentalizes students for life, seeking to form citizens aware of their role in society. With this focus also the school - which has no specific preparation for external evaluations in which it participates (like IDEB) - ends up having featured in the indexes. The management of the institution bears the imprint of a dynamic routine, with the figure of the director as the centerpiece, with its leadership and mediation other obvious factors.

Keywords: School Management. Educacional Quality. External Evaluation.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Matrículas na Educação Básica .....	14
Quadro 2 - Revisão Bibliográfica Capes (2009-2013) .....	18
Quadro 3 - Revisão Bibliográfica SCIELO (2009-2013) .....	19
Quadro 4 - Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Brasil .....	26
Quadro 5 - Anos Finais do Ensino Fundamental – Brasil .....	26
Quadro 6 - Ensino Médio – Brasil.....	26
Quadro 7 - Integrantes da Pesquisa .....	35
Quadro 8 - IDEB CAIC Madezatti 4º Ano e 5ª Série.....	51
Quadro 9 - IDEB CAIC Madezatti 8ª Séries e 9º Anos.....	52
Quadro 10 - Projeção de IDEB Conforme Meta 7 do PNE.....	64
Quadro 11 – Categorias de Análise .....	70
Quadro 12 – Resumo dos Achados da Categoria Gestão.....	76
Quadro 13 - Resumo dos Achados da Categoria Qualidade.....	83
Quadro 14 - Resumo dos Achados da Categoria Relacionamento .....	88
Quadro 15 - Resumo dos Achados da Categoria Avaliação Externa .....	92



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho da Pesquisa .....	28
Figura 2 - Escolas tipo CAICS previam atendimento integrado .....	38
Figura 3 - Inauguração teve então governador Alceu Collares .....	42
Figura 4 - Jornal VS de 1994 anuncia inauguração da CAIC .....	42
Figura 5 - Área da creche nunca atendeu as crianças .....	43
Figura 6 - Jornal O Imigrante aborda pedido de ampliação .....	44
Figura 7 - Prédio principal tem salas em três pavimentos .....	45
Figura 8 - Quadra externa passou por reforma .....	45
Figura 9 - Pátio tem área para apresentações teatrais .....	46
Figura 10 - Ginásio tem quadra coberta e recebe até 800 pessoas .....	46
Figura 11 - Miniauditório recebe palestras para alunos e professores .....	47
Figura 12 - Vovôs e vovós recebem café no Dia da Solidariedade .....	47
Figura 13 - Comunidade prestigia o Chá das Mães, evento anual .....	48
Figura 14 - Resultados da escola mostrados no Desfile de 7 de Setembro ..	48
Figura 15 - Alunos e professores cuidam da horta .....	49
Figura 16 - Banda tem se destacado na região .....	50
Figura 17 - Projeto EU-CIDADÃO doou computadores à escola .....	50
Figura 18 – Gestão escolar a partir de 1970 .....	68

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAIC:** Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente
- CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CIEM:** Centro Integrado de Educação Municipal
- CIEP:** Centro Integrado de Educação Pública
- CONAE:** Conferência Nacional de Educação
- FAE:** Fundação de Assistência ao Estudante
- IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB:** Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDH:** Índice de Desenvolvimento Humano
- INEP:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC:** Ministério da Educação e Cultura
- PIBID:** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.
- PNE:** Plano Nacional de Educação
- PPP:** Projeto Político Pedagógico
- RE:** Regimento Escolar
- SCIELO:** Scientific Eletronic Library Online
- SENAC:** Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI:** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- UFES:** Universidade Federal de Santa Maria
- UNISINOS:** Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>1 EU ENSINO, TU ESTUDAS, ELE AVALIA: NÓS TEMOS QUALIDADE?...</b>	<b>12</b>
1.1 O QUE EU TENHO A VER COM ISSO ?.....	16
1.2 DIFERENTES FORMAS DE SE AVALIAR, GESTAR E CONSTRUIR ....	177
1.3 INQUIETAÇÕES INVESTIGATIVAS.....	244
<b>2 EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO .....</b>	<b>300</b>
<b>3 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL COMO POLÍTICA PÚBLICA .....</b>	<b>377</b>
3.1 CIEPS NO RIO GRANDE DO SUL .....	39
3.2 MUITO PRAZER, CAIC MADEZATTI.....	41
<b>4 UMA DUPLA DE PESO: QUALIDADE E GESTÃO .....</b>	<b>53</b>
4.1 MÚLTIPLAS PERCEPÇÕES.....	55
4.2 GARANTIDO NO PAPEL. E DAÍ?.....	60
4.3 VÁRIOS MODELOS PARA GESTAR .....	65
<b>5 GARIMPO DA PESQUISA.....</b>	<b>70</b>
5.1 A FIGURA CENTRAL (E NÃO CENTRALIZADORA) DA DIRETORA ....	711
5.2 AS QUALIDADES QUE SE TEM .....	76
5.3 NOS DAMOS MUITO BEM, PORÉM .....	83
5.4 AVALIAÇÃO EXTERNA E ÍNDICES .....	88
<b>6 LONGE DO FIM .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>100</b>
<b>7 ANEXOS.....</b>	<b>99</b>

## **1 EU ENSINO, TU ESTUDAS, ELE AVALIA: NÓS TEMOS QUALIDADE?**

O trabalho que aqui apresento está vinculado à linha de pesquisa 1: Educação, História e Políticas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em São Leopoldo/RS. A sociedade atual, marcadamente orientada pela economia baseada no conhecimento e pela tecnologia da informática e da comunicação, apresenta intensa dinâmica social, relações e influências globalizadas que, ao mesmo tempo, se constituem em oportunidades culturais estimulantes e interessantes a todas as pessoas e organizações, assim como desafios e exigências extraordinários.

Nesse contexto, a educação torna-se imprescindível como ação contínua e permanente, demandando das instituições que a promovem a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências. Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe a missão de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenham as competências necessárias para realizar, nos contextos educacionais, os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola.

Na escola, o diretor e sua equipe são os profissionais a quem compete a liderança e a organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. Então, passa pela gestão da escola em primeiro lugar a responsabilidade pela qualidade educacional por ela oferecida.

Nessa perspectiva, o presente trabalho tem como tema Gestão e Qualidade Educacional e como foco a gestão e a qualidade educacional na Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, no município de São

Leopoldo/RS, buscando identificar como as mesmas interferem ou colaboram na qualidade educacional da referida instituição.

Também é uma das competências da equipe diretiva promover, na comunidade escolar, o entendimento do papel de todos em relação à educação e à função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza de uma política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos. É para essa dinâmica complexa e desafiadora que dediquei os estudos realizados para a elaboração desta dissertação, focando minha pesquisa em gestão escolar e qualidade educacional.

Pesquisadores do campo educacional, governos, movimentos sociais, pais, estudantes e professores têm debatido acerca da qualidade na educação brasileira que, de forma efetiva, se tem mostrado como um complexo e grande desafio. Não se pode negar que hoje o grande avanço é o acesso e a cobertura, sobretudo no ensino fundamental.

Um diagnóstico preciso da situação da educação básica no Brasil, acredito que deva ter como pressuposto a verificação se os direitos constitucionais, garantidos na Constituição Federal de 1988, são perseguidos pelas políticas educacionais implementadas pelo Poder Público Brasileiro. A gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais entendo ser não somente a efetivação da matrícula, mas sim a tradução do oferecimento das condições plenas de aprendizagem e desenvolvimento da criança e do adolescente, que permitam ao aluno frequência regular à escola, recursos materiais e condições de igualdade pedagógica, principalmente para a permanência na escola dos mais pobres e marginalizados.

Ao debruçar-me sobre os dados estatísticos mais gerais do Censo Escolar, pude compreender a realidade educacional básica brasileira e o histórico de elitismo que a sustenta. Levantamento entre os anos de 2006 e 2012 (dados disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em março de 2014) mostra que o número de matrículas totais vem diminuindo na rede pública (-1,9%) e aumentando nas instituições privadas (5,1%). Mesmo assim, fica evidente o importante papel da educação

pública brasileira, que é responsável por aproximadamente 83% da formação dos estudantes em sala de aula no país, conforme revelam os dados do quadro a seguir. Destaco este dado, independente de outras considerações, pois ele traduz de forma bastante significativa a opção republicana do dever do Estado para com a educação. E esta precisa, de fato, efetivar-se com qualidade para todos.

Quadro 1 – Matrículas Educação Básica

<b>Ano</b>	<b>Total geral</b>	<b>Total público</b>	<b>Federal</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Rede privada</b>
2007	53.028.928	46.643.406	185.095	21.927.300	24.531.011	6.385.522
2008	53.232.868	46.131.825	197.532	21.433.441	24.500.852	7.101.043
2009	52.580.452	45.270.710	217.732	20.737.663	24.315.309	7.309.742
2010	51.549.889	43.989.507	235.108	20.031.988	23.722.411	7.560.382
2011	50.972.619	43.053.942	257.052	19.483.910	23.312.980	7.918.677
2012	50.545.050	42.222.831	276.436	18.721.916	23.224.479	8.322.219
<b>Percentual</b>	-0,8%	-1,9%	7,5%	-3,9%	-0,4%	5,1%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC

No entanto, a lógica neoliberal, amplamente difundida e praticada no mundo moderno, também atinge o campo educacional, transformando a educação em uma mercadoria, privilegiando a oferta do ensino privado e colocando sob a escola pública um peso a ser carregado perante a sociedade: o peso do fracasso da aprendizagem e da má qualidade na educação ofertada.

Em um cenário marcado por essa problemática, por desigualdades regionais, estaduais, municipais e porque não locais, e por uma extensa rede e normas nem sempre articuladas, como assegurar qualidade de educação para todos? Questões macro e microestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, o processo e a organização da gestão escolar, condições de trabalho, dinâmica curricular, formação e profissão docente também se articulam de diferentes maneiras sendo elementos constitutivos da chamada qualidade na Educação.

Segundo Dourado e Oliveira (2009, p. 202), compreende-se então a qualidade na educação com uma base em perspectiva polissêmica em que a

concepção de mundo, de sociedade e de educação evidenciam e definem os elementos para qualificar.

Quando os papéis aparentemente estão bem definidos - professores ensinam, alunos aprendem e governo fiscaliza –, quando a escola se consolida como um espaço institucional de produção e de disseminação, surgem questionamentos: Que conceitos, representações ou concepções indicariam uma escola de qualidade? É possível uma escola de qualidade para todos na atual sociedade? Que sociedade queremos formar e qual sociedade estamos formando?

Neste início de século XXI, a aceleração dos avanços tecnológicos, a globalização do capital e as transformações nas relações de trabalho, como a perda de direitos sociais, trouxeram mudanças significativas. A sociedade moderna é vista por muitos como a grande vilã na vida das pessoas. Esse cotidiano tecnológico e acelerado provoca uma competitividade acirrada no mercado de trabalho, na família, na escola, enfim, em todos os tipos de organização social. As pessoas passam a acreditar e ter como verdade absoluta em suas vidas que é preciso ter e conquistar cada vez mais para garantir segurança para o seu futuro. Quem não possui está marginalizado. O reflexo desta busca desenfreada é uma sociedade individualista e cada vez mais excludente.

A educação, que curiosamente também é afetada por esse pensamento individualista e competitivo, parece-me ser um caminho para a fuga da construção desta sociedade do eu. É preciso (re)pensar a escola como um espaço de educação menos excludente, considerando-a indispensável para a formação integral do indivíduo.

A educação, mais do que qualquer outro instrumento de origem humana, é a grande igualadora das condições entre os homens. Dá a cada homem a independência e os meios de resistir ao egoísmo dos outros homens. Faz mais do que desarmar os pobres de sua hostilidade para com os ricos: impede-os de ser pobres (MARCÍLIO, 2005, p.275).

Nessa perspectiva, ao se falar em qualidade na educação deve-se considerar não somente o processo de ensino-aprendizagem, mas também a qualidade social, cultural e ambiental da educação, que, conforme Gadotti (1995), valoriza não somente o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico.

Tendo como base essa perspectiva, a qualidade educacional é muito mais do que possibilitar o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares. Ela é aquela que de fato promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social.

### **1.1 O que eu tenho a ver com isso**

Este trabalho de dissertação nasce da minha profunda ligação com o tema educação, com a sala de aula e com as inquietações que elas produzem em mim. Inquietações no bom sentido, afinal de contas, pesquisar é buscar ou procurar respostas para alguma inquietação e cada resposta nos leva a novos caminhos de dúvidas. Desta forma, somos seres em constante busca e construção de saberes. De acordo com Morin (2002, p.59), “quando conversamos e descobrimos novos arquipélagos de certezas, devemos saber que navegamos em um oceano de incertezas”.

Aos 39 anos, sou graduada em Letras/Português e também em Comunicação Social, habilitação Jornalismo – ambas pela UNISINOS - com pós-graduação em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Sou professora da rede pública há 14 anos, trabalhando com alunos desde as séries finais do ensino fundamental, passando pelo ensino médio. Aprendi, com esse tempo de estrada, que em nossa vida pessoal ou na profissional, somos colocados constantemente em avaliação pelos outros e por nós mesmos. E estamos sempre correndo atrás de uma excelência de uma qualidade naquilo que vivenciamos, que praticamos, que recebemos.

Em minha trajetória profissional, acredito que fiz escolhas certas e erradas. Com as certas cresci, com as erradas também, pois serviram para momentos de reflexão mais profundos, de autoavaliação, de redirecionamento, de reflexão em busca de excelência profissional. Dentro das escolas pelas



quais passei, convivi intensamente com o tema avaliação e pela incessante busca em oferecer educação de qualidade. Afinal de contas, a vida de um professor é feita de aulas, exercícios e avaliação (testes, trabalhos, provas, seminários). Também pelo processo de ser avaliado pelos alunos, pelos colegas e equipe diretiva, o que é muito importante. Além disso, a convivência com colegas e alunos, em constantes trocas, fizeram e fazem parte da minha trajetória docente.

Ao analisar minha caminhada como professora, do começo até agora, percebo claramente uma evolução tanto intelectual, instrumental e, principalmente, emocional. Com todos os desafios que se enfrenta em sala de aula, cada vez me sinto mais preparada, pois sei que buscando conhecimento fico munida de mais ferramentas importantes para a prática de sala de aula.

Mas uma das inquietações que sempre me acompanhou, desde o início do exercício do magistério, é: por que alunos de determinadas escolas conseguem atingir melhor desempenho em avaliações externas? Em 2007, com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), então, as minhas inquietações atingiram um patamar de desconforto pessoal.

Trabalhando com turmas de oitava série, vi meus alunos sendo avaliados e não atingindo índices projetados para a sua aprendizagem, ao contrário de outras instituições públicas. Penso que uma escola não é melhor nem pior do que a outra porque seus alunos alcançam índices menores que os esperados. Esperados por quem? Instituídos por quem? Com que finalidade?

Ao mesmo tempo, qual seria o segredo do sucesso de determinada escola, de realidade supostamente semelhante a tantas outras? Há um segredo? E, se há, por que não compartilhá-lo?

## **1.2 Diferentes formas de se avaliar, gestar e construir**

Para argumentar a pertinência e a originalidade deste estudo, realizei inicialmente levantamentos de pesquisa junto ao banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), considerando, em um primeiro momento, um período de seis anos, entre 2007

e 2012. Meses depois, após a primeira análise concluída, fiz nova busca somente para o ano de 2013, visando identificar algum novo estudo que pudesse corroborar para este que proponho.

Foram utilizados os descritores ‘Gestão Escolar’, ‘Qualidade em Educação’, ‘Avaliação Externa’, ‘IDEB’, ‘Educação Básica’ e ‘Políticas Educacionais’, de forma combinada e/ou isolada, mapeando a existência de trabalhos que relacionassem a qualidade da educação como resultado da gestão na escola e os índices indicativos dessa qualidade.

Após uma primeira análise, optei por fazer um novo recorte de tempo, diminuindo o período para cinco anos, entre 2009 e 2013. A definição por este espaço temporal encontra justificativa no fato de que, em se tratando de um estudo que tem como temática os indicadores de qualidade em Gestão Escolar e tendo como um dos indicadores o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é preciso levar em conta que o referido instrumento foi medido pela primeira vez em 2007, divulgado no segundo semestre de 2008 e que as primeiras publicações pertinentes com referência a ele surgiram somente a partir do ano seguinte. Anteriormente, os trabalhos localizados faziam referência à qualidade, gestão e Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Também pesquisei o banco de dados do Scientific Electronic Library Online (SCIELO), sendo selecionados inicialmente 28 artigos entre o período de 2009 a 2013. Após a leitura minuciosa de todos, uma nova separação ocorreu, sendo escolhidos onze artigos cujos temas corroboram de alguma maneira para esta pesquisa. Os quadros síntese a seguir mostram, de forma sintética, os achados relevantes a respeito do tema:

Quadro 2 – Revisão Bibliográfica Capes (2009 a 2013)

NÍVEL	ANO				
	2009	2010	2011	2012	2013
MESTRADO	1	5	2	1	2
DOUTORADO	0	0	1	0	0

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 – Revisão bibliográfica Scielo (2009 a 2013)

	ANO				
	2009	2010	2011	2012	2013
ARTIGOS	4	3	1	1	2

Fonte: Elaborado pela autora.

Desta forma, localizei 11 dissertações de mestrado e uma tese de doutorado no período analisado, com maior incidência no ano de 2010, quando foram registrados cinco trabalhos (todos de mestrado). Este achado referente a esta data é peculiarmente importante, pois provavelmente encontra justificativa no fato de que como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi divulgado pela primeira vez em 2008, somente a partir de tal período foi possível debruçar-se sobre seus dados no intuito de produzir pesquisa levando-o em consideração.

Isto posto, farei a seguir uma breve descrição do material encontrado no período de 2010. Entre essas análises está a dissertação “Desafios para uma Educação de Qualidade: o IDEB no município de Juara-MT”, (FERNANDES, 2010), que se debruça sobre as escolas públicas da referida cidade mato-grossense, refletindo sobre políticas públicas do Ministério da Educação (MEC), em especial o IDEB, na perspectiva da melhoria da qualidade da educação. Numa perspectiva freiriana, contrapõe com a possibilidade de uma educação libertadora e transformadora, buscando compreender as concepções de professores e coordenadores pedagógicos referentes à prática pedagógica e ao IDEB. A pesquisa aponta que, de certo modo, ocorrem momentos de reflexão nas escolas, e que o IDEB tem levado os educadores a pensar mais profundamente sobre a qualidade social da educação. Os dados ainda revelam que é necessária uma prática de formação permanente associada a uma educação libertadora que prime pela qualidade da aprendizagem do aluno.

Outro estudo apresentado em 2010 e denominado “Sucesso Escolar na Rede Municipal de Porto Alegre/RS - Fatores e Possibilidades” (CHIAPPA, 2010) analisa as escolas municipais de Porto Alegre, buscando situações de sucesso escolar na referida rede, a partir da análise do IDEB e da Prova Brasil,

entre 2005 e 2007. De posse desses dados, foi realizado um estudo de caso em duas das instituições, tendo como critério para escolha das mesmas o aumento do IDEB e a diminuição do índice de distorção idade-série, identificando os fatores que contribuíram para que as escolas melhorassem seu desempenho na avaliação externa. Uma das conclusões deste estudo é a estreita relação entre a visão positiva que o ambiente escolar tem sobre seus alunos e o seu sucesso na instituição.

Cita-se também a dissertação “Gestão da Escola, Qualidade do Ensino e Avaliação Externa: Desafios na e da Escola” (GARCIA, 2010), que destaca como a escola, na percepção da equipe gestora e dos professores, organiza o trabalho pedagógico e a gestão da escola, tendo em vista as políticas de avaliação externa e a necessária qualidade do ensino. Com um estudo de caso no município de Cafelândia/SP, a pesquisa captura percepções contrárias, com equipe gestora planejando o trabalho voltado para as avaliações externas e corpo docente atendendo as necessidades dos alunos, acreditando que as tais avaliações não medem a qualidade da escola.

Ainda se destacam, em 2010, outras duas dissertações. Em “Impactos da Política Educacional no Município de Curitiba-PR Sobre a Melhoria do IDEB nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (DITTRICH, 2010), flagram-se as ações da política educacional no município de Curitiba, que potencializaram a melhoria do IDEB nos anos iniciais do ensino fundamental, identificando-se seis flagrantes geradores dessa melhoria.

Já no trabalho “O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e as Dimensões Associadas à Qualidade da Educação na Escola Pública Municipal” (CHIRINÉA, 2010), investigam-se as dimensões engendradas no interior de duas escolas municipais no interior do estado de São Paulo, compreendendo as dinâmicas que contribuem para a qualidade na educação, explicitadas por meio de índices. Os resultados demonstraram que o nível socioeconômico e cultural dos estudantes, os níveis de ensino oferecidos na escola e seu tamanho físico, assim como o processo de gestão, constituem fatores determinantes para a qualidade da educação.

No ano de 2009 localizei a dissertação “Políticas Educacionais e Resultados Estudantis: A Medida da Política em Ação” (ZAMPIRI, 2009). A autora estuda a relação entre ações e prescrições governamentais e desempenho educacional no ensino fundamental público no município de Curitiba, a partir dos resultados da Prova Brasil entre 2005 e 2007. Além disso, discute os possíveis efeitos dessas ações e prescrições, tendo como pressupostos a educação como um direito social e o Estado como responsável pela sua justa distribuição através de políticas equalizadoras.

Já no ano de 2011 destaco o estudo “Avaliação em Larga Escala na Educação Básica, Prova Brasil em Perspectiva da Gestão Democrática: Um Estudo a Partir da Associação de Municípios do Vale do Rio dos Sinos e Município de São Leopoldo” (ANDRADE, 2011), que corrobora com o trabalho de Dittrich (2010). Neste levantamento, Andrade (2011) relaciona a avaliação em larga escala como subsidiador da formulação de políticas educacionais frente a mecanismos de gestão democrática contidos nos sistemas municipais de ensino. Os objetivos do estudo têm como princípio a confluência de que estratégias de gestão democrática na educação contribuem para superação de situações desencadeadas pela avaliação em larga escala e políticas educacionais, consistindo em identificar e analisar indicadores de gestão democrática contidos nas leis de Sistema Municipal de Ensino, indicadores e o desempenho dos alunos das redes municipais de ensino na Prova Brasil, nas séries finais.

Na dissertação “Avaliação Externa: Um Caminho para a Busca da Qualidade da Educação” (WIEBUSCH, 2011), a autora investiga os fatores e ações que fizeram com que duas escolas situadas em dois municípios do Vale do Taquari/RS ficassem entre as cem melhores escolas estaduais no Sistema de Rendimento de Avaliação Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS) em 2007 e 2008. Entre esses motivos foram destacados o trabalho coletivo, em equipe, fruto da contribuição de todos os professores de todas as disciplinas; infraestrutura das escolas; professor gestor do processo educacional; e aluno com desejo em progredir, construir o conhecimento dentro e fora da escola.

No ano de 2011, destaco a tese de doutorado “Gestão Escolar: Um Modelo para a Qualidade Brasil e Coreia” (ROSA, 2011), que aborda a qualidade da gestão escolar entendida como responsabilidade do diretor da escola e sua equipe, dentro do plano da ação da escola, diferenciando-se da gestão educacional, que tem a ver com as responsabilidades dos governos e se expressa na organização dos sistemas de ensino, em todos os níveis. No entanto, Rosa (2011) tomou como campo empírico quatro escolas na Coreia do Sul, país que tem obtido excelentes resultados em testes educacionais internacionais, comparando-as com quatro instituições gaúchas que alcançaram nota destaque no IDEB e/ou Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Concluiu que não existe um modelo característico nas oito escolas. A partir dessa constatação, propõe um modelo de gestão escolar. Em 2012, nenhuma dissertação foi localizada.

Já com relação ao banco do SCIELO, no ano de 2009 encontrei o artigo “Da Avaliação da Aprendizagem à Avaliação Institucional: Aprendizagens Necessárias” (SORDI; LUDKE, 2009), que aborda a aprendizagem da avaliação como um dos saberes essenciais para o processo do trabalho docente frente aos processos de avaliação externa, cada vez mais presentes no contexto de políticas educacionais. Ainda em 2009, Dourado e Oliveira (2009) publicaram “A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios”, problematizando e analisando o conceito de qualidade da educação, considerando suas múltiplas significações e dimensões.

No ano de 2010, o artigo “Expansão e Qualidade da Educação Básica no Brasil” de Marchelli (2010) aprecia de forma crítica a taxa de escolarização bruta, fluxo escolar, desempenho do estudante, evasão, repetência e outros indicadores utilizados como parâmetros para avaliação da qualidade da educação básica brasileira, mostrando que, de fato, a qualidade deve ser representada pelos ganhos sociais da universalização do ensino.

Já Ramos (2010), no editorial “O Desafio da Qualidade na Educação Brasileira”, observa que a eficácia da relação educação-pesquisa-inovação passa, necessariamente, pela formação de massa crítica qualificada que, por sua vez, depende, de forma decisiva, da qualidade da educação básica.

Portanto, investir cada vez mais na base da educação seria o primeiro passo para um desenvolvimento mais justo e próspero.

Ainda em 2010, Souza e Oliveira (2010) apresentam resultados de pesquisa em que analisam sistemas de avaliação implantados por cinco estados brasileiros (Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e São Paulo), buscando explorar os resultados produzidos e como eles interferiram na gestão das redes de ensino e das escolas.

Através da breve descrição dos estudos localizados, evidencia-se que a temática proposta por este estudo, de relevância e evidência no contexto social da atualidade, foi pouco desenvolvida até o presente momento. Os trabalhos mencionados ora focam os aspectos da relação entre ações, prescrições governamentais e desempenho dos alunos, ora focam-se no fazer pedagógico, na aprendizagem e no bom desempenho dos discentes.

Há três dissertações que se centram em situações de sucesso e fatores para o mesmo e até uma tese que compara modelos de gestão escolar de sucesso entre Brasil e Coreia do Sul. Inclusive há a dissertação de Fernandes (2010), que busca encontrar na gestão da escola motivos para o bom desempenho. No entanto, depara-se com contradições, pois a equipe diretiva planeja a escola em um rumo, contrário ao assumido pelos docentes em sala de aula.

Em 2013, a dissertação de mestrado “Avaliação em Larga Escala e Qualidade da Educação: Um Estudo a Partir da Visão dos Sujeitos da Rede Escolar Municipal de Cachoeirinha/RS” (TAVARES, 2013) mostra que as políticas educacionais relacionadas com a avaliação em larga escala da qualidade da educação brasileira, demonstram reflexos concretos do modo de produção capitalista. A partir da visão dos sujeitos da referida rede escolar, são apontadas contradições nas políticas educacionais relacionadas ao processo de avaliação em larga escala, em escolas, em especial em séries finais do ensino fundamental.

Ainda em 2013, a tese de doutorado intitulada “Qualidade da Educação: Relações entre Características de Contextos e os Resultados das Avaliações

em Larga Escala nos Municípios de Pequeno Porte da Região Sul do Brasil”, de Soligo (2013), apontam que análises dos IDEBs e as características dos contextos medidos pelos indicadores sociais, com Índice de Gini, incidência de pobreza e taxa de analfabetismos, entre outros, mostram que há relação direta entre esses índices e o desempenho em avaliações de larga escala. Acredito que minha pesquisa possa ampliar essa discussão, no sentido de não somente considerar extremamente importantes esses índices, como também apontar que fatores de gestão contribuem para a qualidade escolar e quais podem ser os indicativos de qualidade dentro de uma instituição, a qual não pode considerar apenas o IDEB como um indicador único.

Há de se destacar ainda a tese de doutorado “A Gestão da Educação no Contexto da Sociedade Capitalista: A Parceria Público-Privada” (COMERLATTO, 2013), que a partir da problematização da crise estrutural do capitalismo, tenciona sobre gestão democrática e seu esvaziamento a partir de parcerias público-privadas, e como isso se reflete no âmago de escolas da cidade de Joinville (SC).

Nenhuma delas, no entanto, debruça-se sobre a gestão escolar e sua interferência e/ou colaboração para a qualidade educacional ou mesmo os elementos indicativos de qualidade intra e extraescolares. Portanto, confirmo com estes dados a contribuição social e acadêmica significativa que este estudo apresenta, enquanto originalidade e necessidade de constituição de estudos que focalizem os indicativos de boa gestão escolar que contribuem de forma significativa para o sucesso dos alunos das escolas públicas, centrado em um estudo de caso em uma instituição estadual no município de São Leopoldo/RS.

### **1.3 Inquietações investigativas**

As leituras e reflexões que tenho feito a partir da revisão de literatura sobre qualidade na educação, avaliação em larga escala e gestão escolar, bem como minha experiência pessoal de trabalhadora na área de educação<sup>1</sup>, levam-

---

<sup>1</sup> Professora de educação básica nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio em escolas públicas estaduais e municipais nas cidades de São Leopoldo (E.E.E.F. Prof. Emílio Boeckel, E.E.E.M.



me a crer que existe um referencial de qualidade de educação que faça com que determinadas escolas atinjam uma excelência no ensino ofertado, em comparação a outras que, em tese, estariam em mesmas condições. Mas que referencial seria esse que as difere das demais?

O IDEB, criado em 2007, na vigência do governo Luís Inácio Lula da Silva, é considerado pelo governo o indicador capaz de aferir os resultados educacionais dos estados, dos municípios, das redes de ensino e escolas brasileiras, por ter um caráter abrangente. Constitui-se, desta forma, como um instrumento de prestação de contas dos entes federados acerca da qualidade da educação básica no país.

Este indicador, composto de informações sobre rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiência) em exames como a Prova Brasil, tem seu conceito de qualidade atrelado ao de avaliação, uma vez que a obtenção dos resultados desejáveis alcançados nos exames e taxas de aprovação pressupõe melhoria educacional.

A responsabilidade pela qualidade recai, então, sobre as escolas e redes de ensino, diferenciando-se em seus níveis de alcance pelas metas traçadas para o IDEB de cada instância educativa... Ainda que sejam admitidos avanços na educação básica a partir dos dados publicizados a cada biênio, educadores, estudiosos e pesquisadores têm indagado justamente acerca de seu potencial na efetiva conquista da qualidade educacional. (SCHNEIDER e NARDI, 2013, p.27).

A meta final do IDEB tem seu alcance estimado para 2021, com divulgação em 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil. Significa dizer que, em 2021, o Brasil deve atingir, considerando os anos iniciais do Ensino Fundamental, a média 6.0 (seis) – a nota mínima de qualidade aceitável pela Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE) para os países desenvolvidos, como o Brasil. Para os anos finais a meta a ser atingida é de 5.5 e para o ensino médio, 5.2, segundo a meta 7 do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, que busca fomentar a qualidade da

educação básica, em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as metas expostas anteriormente.

Os quadros a seguir apresentam as medições do IDEB desde sua criação, passando pelas projeções tanto no ensino fundamental anos iniciais e anos finais, bem como no ensino médio e a meta a ser atingida.

Quadro 4 - Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Brasil

IDEB MEDIDO					IDEB PROJETADO				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0

Fonte: MEC

Em termos de país, observa-se que o IDEB medido nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem sido praticamente o índice projetado.

Quadro 5 - Anos Finais do Ensino Fundamental – Brasil

IDEB MEDIDO					IDEB PROJETADO				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	3.5	3.7	3.9	4.4	5.5

Fonte: MEC

No que se refere ao IDEB dos Anos Finais do Ensino Fundamental, inicialmente apresentou um índice medido maior do que o projetado. Já com relação ao índice no Ensino Médio, tem-se um leve crescimento nas duas últimas medições (quadro abaixo).

Quadro 6 - Ensino Médio – Brasil

IDEB MEDIDO					IDEB PROJETADO				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	5.2

Fonte: MEC

No entanto, não se pode creditar a apenas um único índice a responsabilidade por aferir qualidade à educação. Nas últimas décadas, o Brasil tem passado por importantes transformações em aspectos sociais e econômicos. A diversidade cultural, social e porque não a desigualdade econômica, ainda longe de ser superada, aponta para a necessidade de se

considerar o espaço do local. O debate sobre educação, constante nas escolas, na mídia e no meio acadêmico, ultrapassa o indicado por este índice, muitas vezes considerado apenas o ponto de partida para se compreender a verdadeira qualidade educacional.

Sob essa perspectiva, o trabalho que aqui apresento teve como ponto de partida – mas não de chegada – o IDEB da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, em São Leopoldo. Foi analisando os índices das escolas estaduais do município de São Leopoldo que o resultado da mesma chamou minha atenção. Era em 2012 e continua, segundo os dados revelados em 2013 pelo MEC, sendo a única instituição pública da rede do Estado na cidade a atingir índices acima do projetado para a sua realidade na quase totalidade das medições. Além disso, é a única escola que consegue atingir um crescimento se comparada a avaliação aplicada nas quartas séries/quintos anos em relação aos oitavas séries/nonos anos.

Disse anteriormente que o IDEB foi ponto de partida, mas não de chegada, porque não creio que um único índice possa aferir qualidade a uma escola. Tendo em meu currículo uma pós-graduação em Gestão Educacional e pela minha experiência como docente, acredito que muito do que se pensa em qualidade passe obrigatoriamente pela gestão de uma instituição, seja ela qual for.

Assim, me propus a conhecer a realidade da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, na cidade de São Leopoldo. Como ex-professora da rede estadual da cidade, já era de meu conhecimento – com uma visão externa – de que esta escola gozava de prestígio na comunidade leopoldense, apesar de ser localizada em um bairro de periferia, reconhecido por sua violência e insegurança.

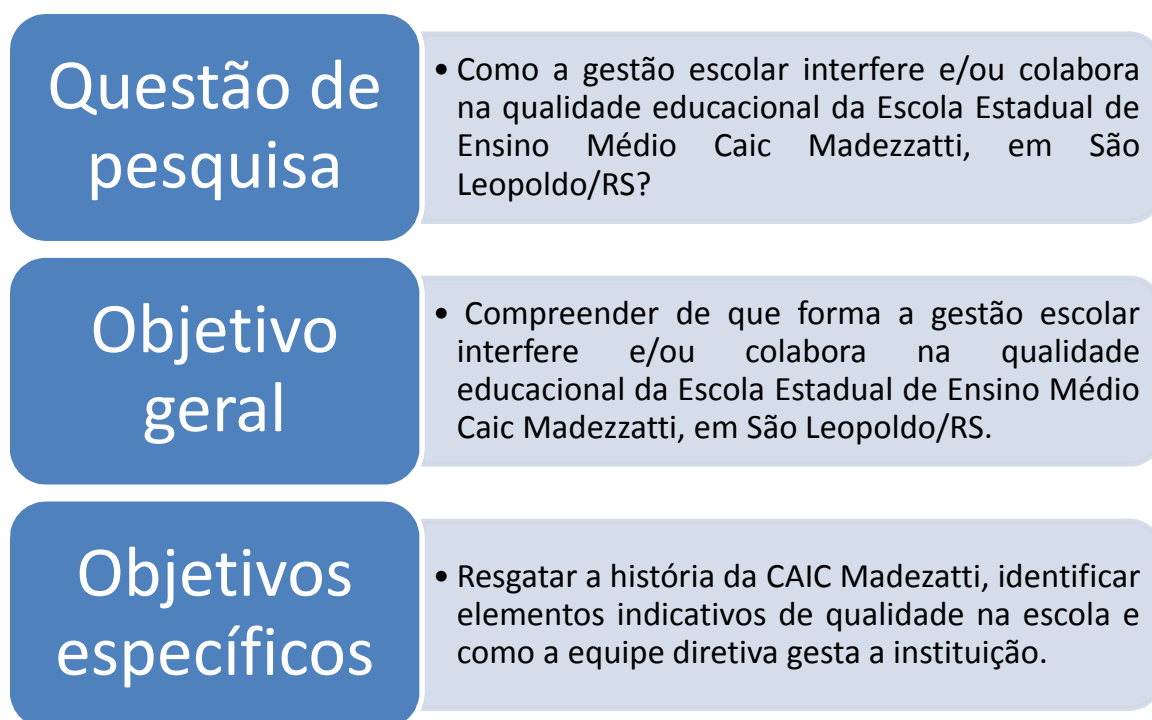
Com esse contexto, a minha questão de pesquisa neste trabalho passou a ser “Como a gestão escolar interfere e/ou colabora na qualidade educacional da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, em São Leopoldo/RS?”. A partir desta pergunta norteadora, realizei diversas incursões na escola, em contato com equipe diretiva e rotina escolar, conhecendo a história desta instituição a fim de identificar de que forma a gestão da escola colaboraria ou

mesmo interferiria de forma significativa na qualidade da educação ofertada aos estudantes.

Como objetivo geral nesta dissertação, busquei compreender de que forma a gestão escolar interfere e/ou colabora na qualidade educacional da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezzatti, em São Leopoldo/RS. Como objetivos específicos, quis resgatar a história desta escola, identificar elementos indicativos de qualidade e como a equipe diretiva gesta a instituição. Por se tratar de uma escola do tipo CAIC, há todo um contexto histórico de sua origem que não poderia ser por mim negado, afinal, a sua fundação, que completou 20 anos em 2014, está ligada a uma proposta de atendimento integral ao aluno de periferia, em situação de maior vulnerabilidade, justamente buscando ofertar uma maior qualidade de ensino e de vida ao mesmo.

A figura a seguir apresenta, de forma resumida, minha questão de pesquisa, meu objetivo geral e meus objetivos específicos.

Figura 2 – Desenho da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

A partir disto, o presente trabalho foi estruturado em seis capítulos: Capítulo 1 - Eu ensino, tu estudas, ele avalia: nós temos qualidade?; Capítulo 2

– Questões a serem respondidas; Capítulo 3 – Uma dupla de peso: qualidade e gestão; Capítulo 4 – História das CAICs; Capítulo 5 – Garimpo da pesquisa; Capítulo 6 – Longe do fim.

No capítulo 1 – Eu ensino, tu estudas, ele avalia: nós temos qualidade? - apresento uma breve contextualização do papel da educação na sociedade atual e da relevância da equipe diretiva para a busca da qualidade educacional. Também me posiciono como sujeito diante da pesquisa, através da minha trajetória profissional. Finalizando esta parte, ainda argumento a relevância desta dissertação, dialogando com outras produções do campo acadêmico e apresento a minha questão de pesquisa, meu objetivo geral e meus objetivos específicos.

No segundo capítulo – Em constante construção - apresento a metodologia da pesquisa. Já no terceiro capítulo - Uma dupla de peso: qualidade e gestão – utilizo-me do aporte teórico para discutir a respeito da qualidade educacional e das possibilidades de gestão presentes em uma instituição escolar. Em História das CAICs, o quarto capítulo deste trabalho, apresento um resgate dos 20 anos de existência da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, em São Leopoldo, bem como a origem e objetivos da criação das escolas do tipo CAIC, que surgiram na década de 1990 com uma proposta de educação com atendimento integral ao aluno.

No quinto capítulo – denominado Garimpo de pesquisa – apresento o resultado das análises das entrevistas e documentos como Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico. Por fim, o sexto capítulo, ao qual chamei de Longe do fim, apresenta minhas considerações finais.

## 2 EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO

A pesquisa, cujos resultados apresento nesta dissertação, é de cunho qualitativo e leva em conta este caráter por saber que a pesquisa social tem sido fortemente marcada por este método para descrever e explicar fenômenos. Enquanto estudos quantitativos geralmente procuram seguir com rigor um plano previamente estabelecido, baseado em hipóteses claramente identificadas e variáveis que são objetos de definição operacional, a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada ao longo do seu desenvolvimento, fator este de extrema relevância para meu estudo. Ela pressupõe três princípios básicos:

a) reconhecimento da singularidade do sujeito, significando conhecê-lo, ouvi-lo, escutá-lo, permitir-lhe que se revele;

b) reconhecimento da importância em se conhecer a experiência social do sujeito, o que significa compreender a sua trajetória histórica no contexto social;

c) o conhecimento do modo de vida do sujeito pressupõe o conhecimento de sua experiência social.

Além disso, evita enumerar ou medir eventos que, geralmente, não empregam instrumental estatístico para análise dos dados. Seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelo método quantitativo.

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa. A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam é radicalmente diferente do agrupamento dos fenômenos sob conceitos e/ou categorias genéricas dadas pelas observações e experimentações e pela descoberta de leis que ordenariam o social. A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volta com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas (MINAYO e SANCHES, 1993, p.244).

Esclareço que a metodologia aplicada nesta pesquisa com certeza foi um dos pontos mais discutidos e avaliados ao longo da construção do projeto apresentado para a Banca de Qualificação, em maio de 2013, e após a

mesma. Sei que a garantia de confiabilidade de uma pesquisa passa, necessariamente, pela explicitação das relações existentes entre os procedimentos adotados na coleta de material empírico, a literatura científica, o objeto de pesquisa e os resultados obtidos a partir dessas relações.

Meu contato com a Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, em São Leopoldo/RS começou muito antes da elaboração do projeto apresentado à Banca de Qualificação. Como integrante do grupo de pesquisa “Evasão no Ensino Médio e Superior em São Leopoldo”, subprojeto do Observatório da Educação – Capes/INEP – Projeto 044/2010, da Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), pude conhecer mais profundamente a rotina da escola, em São Leopoldo, uma vez que esta instituição é uma das três que são objeto de estudo deste subprojeto.

O contato com a professora bolsista pesquisadora da escola me abriu portas na CAIC, onde sempre fui muito bem recebida. Tive acesso a documentos e fotos que recontaram a trajetória da instituição, conversei com professores, funcionários, equipe diretiva, acompanhei reuniões na instituição, apliquei – como bolsista do subprojeto – dinâmica de grupo focal com estudantes e gradativamente fui aprofundando meus conhecimentos sobre a instituição. A cada nova descoberta alicerçava-se a certeza de que havia algo a mais nesta escola que fazia dela uma referência em educação de qualidade.

Se inicialmente a ideia era elaborar um estudo de caso etnográfico, com utilização de um diário de registros, entre outros instrumentos, em função do tempo total da pesquisa, a mesma foi abandonada por mim após a leitura de teóricos sobre a etnografia – pois trata-se de uma dissertação de mestrado cujo tempo é mais curto do que o necessário para um trabalho deste porte - e optei por realizar um estudo de caso único. Cabe salientar que por se tratar de um objeto de estudo restrito, o estudo de caso único permite que sejam aprofundados aspectos característicos do objeto em estudo, exigindo ao mesmo tempo do pesquisador domínio da técnica, capacidade de observação e parcimônia quanto às generalizações dos resultados. Segundo Yin (2010), o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um

método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

Abandonada a ideia da etnografia e definido o estudo de caso único, a segunda escolha foi pelos sujeitos a fazerem parte da pesquisa. A proposta apresentada à banca de qualificação, após algumas visitas exploratórias à escola, previa dar voz a toda comunidade escolar através de representantes de pais, alunos, professores, funcionários e equipe diretiva, em um total de cinco a sete pessoas a serem ouvidas. No entanto, vislumbrando o tempo que restava para a elaboração desta pesquisa, a banca sugeriu que, como o foco é gestão, que ouvisse apenas a equipe diretiva.

Aceita a sugestão, retornei à escola e mapeei os integrantes da equipe diretiva e descobri que a mesma era composta por 10 integrantes: a diretora, um vice de 40 horas, três vices-diretores de turno (manhã, tarde e noite), um funcionário do financeiro, um orientador educacional e três supervisores. O fato de ser composta por 10 integrantes me fez repensar a metodologia empregada no tipo de entrevista e nos sujeitos a serem ouvidos.

A primeira ideia era trabalhar com a entrevista em profundidade, um recurso metodológico que permite ao investigador lidar com pressupostos e recolher a partir deles as experiências subjetivas das suas fontes. No entanto, apesar de ter alguns pressupostos, eu tinha muito mais incertezas a respeito da gestão e necessidade de respondê-las. Por isso a metodologia de entrevista escolhida foi a da entrevista reflexiva, pois a mesma tem sido usada em momentos de estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos, cuja tessitura, quando bem desenvolvida, permite obter melhor compreensão do fato, haja vista tratar de opiniões, sentimentos ou condutas livres dos indivíduos, em períodos passados. Após o trabalho de entrevista realizado, o entrevistador pode e, até mesmo, deve retornar ao entrevistado as suas observações inferidas do conteúdo relatado por este.

Este mecanismo serve tanto como uma possibilidade para corrigir alguma coisa que ficou desconexa, como para viabilizar mais um momento de



esclarecimento acerca do que foi dito. Este recurso com certeza ajuda a esclarecer imprecisões informativas durante a coleta de dados e a refletir a fala de quem foi entrevistado pois, segundo Szymansky (2002),

Reflexividade tem aqui o sentido de refletir a fala de quem foi entrevistado, expressando a compreensão da mesma pelo entrevistador e submeter tal compreensão ao próprio entrevistado, que é uma forma de aprimorar a fidedignidade [...] Ao deparar-se com sua fala, na fala do pesquisador, há a possibilidade de um outro movimento reflexivo: o entrevistado pode voltar para a questão discutida e articulá-la de uma outra maneira em uma nova narrativa, a partir da narrativa do pesquisador (SZYMANSKY, 2002, p. 15).

Esse retorno ao entrevistado garante a ele o direito de se ouvir, discordar e alterar proposições ainda durante a realização da entrevista, o que se converte em uma forma de assegurar que as respostas obtidas sejam verdadeiras. Trata-se de mais cuidados dispensados ao entrevistado e às informações por ele fornecidas durante o momento da entrevista. Esta prática foi muito importante para a minha coleta de dados, pois as retomadas das entrevistas foram de fato esclarecedoras em pontos que durante o encontro inicial não haviam ficado bem esclarecidos. Permitiu também ao entrevistado uma reflexão ainda maior do que havia sido exposto em sua fala. Uma experiência reveladora.

Cabe salientar que a entrevista é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas. Trata-se de uma conversação dirigida a um propósito definido que não é a satisfação da conversação em si, pois esta última é mantida pelo próprio prazer de estabelecer contato sem ter o objetivo final de trocar informações, ou seja, diminuir as incertezas a respeito do que o interlocutor diz. Ela valoriza o uso da palavra, símbolos e signos das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca.

Para Duarte (2004), embora não haja obrigatoriedade do uso de entrevistas em pesquisa qualitativa, ela ainda é muito requisitada.

A realização de uma boa entrevista exige: a) que o pesquisador tenha muito bem definidos os objetivos de sua pesquisa (e introjetados — não é suficiente que eles estejam bem definidos apenas “no papel”); b) que ele conheça, com alguma profundidade, o contexto em que

pretende realizar sua investigação (a experiência pessoal, conversas com pessoas que participam daquele universo — egos focais/informantes privilegiados —, leitura de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica são requisitos fundamentais para a entrada do pesquisador no campo); c) a introjeção, pelo entrevistador, do roteiro da entrevista (fazer uma entrevista “não válida” com o roteiro é fundamental para evitar “engasgos” no momento da realização das entrevistas válidas); d) segurança e autoconfiança; e) algum nível de informalidade, sem jamais perder de vista os objetivos que levaram a buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação (DUARTE, 2004, p. 216).

Ainda segundo Duarte (2004), no caso de pesquisas que fazem uso de entrevistas, é necessário explicitar sempre as razões pelas quais se optou pelo uso daquele instrumento; os critérios utilizados para a seleção dos entrevistados; o número de informantes; quadro descritivo dos informantes, sexo, idade, profissão, escolaridade, posição social no universo investigado; como se deram as situações de contato (como os entrevistados foram convidados a dar seu depoimento, em que circunstâncias as entrevistas foram realizadas, como transcorreram; roteiro da entrevista de preferência em anexo) e procedimentos de análise.

Como esta pesquisa se propunha a investigar a gestão escolar e os indicadores de qualidade, em virtude de tempo para a realização das entrevistas e análise das mesmas, optei por ouvir então cinco dos dez integrantes da equipe diretiva para entender de que forma eles gestavam a escola e como isso interferia ou direcionava a qualidade da educação na Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezzatti. Os mesmos foram selecionados de forma aleatória (disponibilidade de horário), buscando cobrir todos os turnos de atuação da equipe gestora na escola e todas as funções.

Partindo deste princípio, o quadro a seguir apresenta os entrevistados desta pesquisa, que serão identificados como E1, E2, E3, E4 e E5, na ordem em que foram entrevistados.

Quadro 7 – Integrantes da pesquisa

ENTREVISTADO	INFORMAÇÕES
E1	Mulher, faixa dos 50 anos, formação em Pedagogia, com pós-graduação em Administração Escolar. Diretora da escola, 40 horas, manhã, tarde e noite.
E2	Mulher, faixa dos 60 anos, formação em Pedagogia – Orientação Educacional. Orientadora educacional 40 horas na escola (manhã e tarde).
E3	Homem, faixa dos 50 anos, formação em Letras/Português, vice-diretor, 40 horas na escola (manhã e tarde).
E4	Mulher, faixa dos 50 anos, vice-diretora e coordenadora do Mais Educação, formação em História e Educação Física; 40 horas na escola (manhã e tarde).
E5	Mulher, faixa dos 30 anos, formação em Letras/Português com pós-graduação em Supervisão Escolar, 20 horas (manhã e tarde).

Fonte: Elaborado pela autora.

As entrevistas duraram entre 25 minutos (a mais curta) e 41 minutos (a mais longa). Todas foram transcritas por mim, o que exigiu um trabalho de mais de 20 horas de transcrição. Este processo permitiu-me observar que a estratégia adotada na coleta desses dados foi de fato interessante e de extrema importância, pois iniciava todas as entrevistas com uma frase que denominei de quebra gelo, perguntando dados pessoais, experiências profissionais, tempo de atuação de magistério. À medida que o tempo passava, percebi que os entrevistados, de maneira geral, se soltavam em suas falas, trazendo dados reveladores na fase em que as perguntas estavam relacionadas à gestão da escola, aos relacionamentos intra e extraescolares.

Foram muitas idas à escola: além das entrevistas – que foram realizadas ao longo de duas semanas no mês de agosto e setembro – também tive acesso (anterior às entrevistas) a acervo de fotos e documentos da escola, que me ajudaram a recontar sua história de 20 anos, completada em 2014, e ao Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE), os quais não me foram permitido tirar cópias e a análise precisou se dar no ambiente da escola, em um período de duas semanas que antecederam a coleta das entrevistas.

Na análise desses dois últimos, um fato interessante chamou minha atenção. Ao lê-los atentamente pude observar um grande diálogo entre os dois documentos legais da escola, pois na prática quem lê o Regimento encontra trechos dele no norteammento do PPP (que é bem menor e mais se parece uma cópia).

Por fim, esclareço que a minha opção para análise das entrevistas e dos achados do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar é na Análise de Conteúdo, de Bardin (1977), o que, segundo autora:

(...)é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados, principalmente nas áreas de ciências sociais, com objetivos bem definidos, e que servem para desvelar o que está oculto no texto...(BARDIN, 1977, p. 31).

A própria Bardin (1977) esclarece que não se trata apenas de um instrumento, mas sim de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, de um único instrumento, marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, servindo a muitos caminhos, tanto de pesquisas qualitativas como quantitativas, levando em consideração fases como: a) pré-análise; b) exploração do material; c) tratamento dos dados e interpretação.

A partir desta análise, emergiram quatro categorias, com as quais trabalho: gestão escolar, qualidade, relacionamento e avaliação externa.

### **3 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL COMO POLÍTICA PÚBLICA**

Como parte das políticas sociais, o Governo Federal propôs-se a desenvolver, a partir de 1990, ações que integravam educação, saúde, assistência e promoção social para crianças e adolescentes. Buscava, dessa forma, assegurar melhores condições de vida a este segmento da população. A prioridade foi dada às crianças e aos adolescentes e fundamentava-se na Constituição Federal de 1988 e em compromissos assumidos pelo governo brasileiro em diversos foros internacionais, como o Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, realizado na sede das Nações Unidas, em 1990, no qual foi aprovada a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança e adotado o Plano de Ação para a sua implementação na mesma década.

No Brasil, os indicadores sociais demonstravam uma situação indesejável naquele período. Em 1990, segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD/IBGE), o país contava com uma população de aproximadamente 60 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária de zero a 17 anos, o que representava 41% do total de habitantes e, desse total, 15 milhões encontravam-se na faixa de indigência. Um contínuo processo migratório do campo para a cidade contribuía para o agravamento da pobreza nos grandes centros urbanos, colocado milhares de crianças e adolescentes em situação de abandono ou provocando sua incorporação precoce ao mundo do trabalho.

Associado a esse quadro, apresentava-se igualmente preocupante o reduzido tempo de permanência das crianças e dos adolescentes nas escolas, o que dificultava alcançar os objetivos educacionais que se espera. Dessa forma, embora a década de 1980 registrasse um crescimento expressivo da escolarização na faixa etária dos 7 aos 14 anos, o mesmo não ocorreu com as taxas de evasão e repetência, que permaneceram altas, assim como o baixo índice de conclusão do ensino do então 1º grau.

Tendo esse cenário nacional, o Governo Federal criou, em 14 de maio de 1991, o Projeto Minha Gente, com o objetivo de desenvolver ações

integradas de educação, saúde, assistência e promoção social e dinamizar as políticas sociais básicas de atendimento à criança e ao adolescente. A meta primeira era reduzir os efeitos negativos da pobreza sobre as crianças e adolescente das periferias urbanas através de um atendimento que buscasse suprir as necessidades das famílias como um todo. Em um único local – que passou a ser denominado de Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente (CAICs) - seria oferecido atendimento social integrado, atendimento em tempo integral, envolvimento comunitário e desenvolvimento de programas de proteção às crianças e adolescentes. Os centros previam atendimento em creches, pré-escola, ensino de primeiro grau, saúde, cuidados básicos, convivência comunitária e desportiva.

Figura 2 - Escolas tipo CAICs previam atendimento integrado



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 1994

A ideia inicial foi a construção de cinco mil CIACs (conforme modelo acima) para atender a aproximadamente seis milhões de crianças, sendo 3,7 milhões em escolas de primeiro grau e 2,3 milhões em creches e pré-escolas. O programa foi concebido originariamente pela Legião Brasileira de Assistência, com coordenação a cargo do Ministério da Educação e,

posteriormente, da Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República. Com a extinção da Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República, o Ministério da Educação e do Desporto criou, em 1992, a Secretaria de Projetos Educacionais Especiais para dar continuidade ao projeto.

À época, o Ministério da Educação e do Desporto, ao assumir as ações do projeto, introduziu algumas modificações em sua concepção e mudou sua denominação para Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente — PRONAICA. O programa continuou adotando o atendimento integral à criança como forma alternativa para o desenvolvimento dessa população, admitindo, no entanto, que tal atendimento pode ser dado em instalações especialmente construídas ou adaptadas.

A responsabilidade pelo financiamento das escolas era compartilhada entre o Governo Federal, os estados, os municípios e a comunidade local. O Governo Federal tinha como principais responsabilidades no programa a elaboração do projeto arquitetônico e de engenharia; a construção da estrutura física; os equipamentos; a manutenção das equipes de coordenação geral e técnica; a realização de pesquisas para a avaliação do programa; a assistência ao estudante pelos programas da Fundação de Assistência ao Estudante — FAE (Alimentação; Livro Didático; Material Escolar e Bibliotecas Escolares). Aos governos estaduais competia assegurar os recursos humanos necessários ao funcionamento — dirigentes e docentes — e compartilhar com os municípios as despesas de operação e manutenção dos CAICs. Aos municípios cabia a aquisição do terreno e a manutenção dos CAICs, com o uso de recursos próprios ou do apoio financeiro estadual, de organismos privados e da comunidade local.

### **3.1 CIEPS no Rio Grande do Sul**

Os primeiros Centros Integrados de Educação no Rio Grande do Sul começaram a surgir por volta de 1985, na gestão do então prefeito Alceu Collares. Entre 1985 e 1988 foram erguidos 10 Centros Integrados de

Educação Municipal na cidade de Porto Alegre (CIEM), para atender crianças de periferia, como política de inclusão social e educacional.

Também na administração de Collares no Estado, entre 1991 e 1995, foram implantados no estado outros 94 Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), prevendo o atendimento a 112.800 alunos ao turno integral. A definição da política estadual do período de 1991/1994 apontava diretrizes que ressaltavam a responsabilidade por uma prática educativa que priorizasse a educação da população de baixa renda, por entender ser essa uma das poucas esperanças de mobilidade e transformação social das camadas populares.

A proposta previa uma escola que assumisse como prioridade a educação da população de baixa renda, respeitando suas peculiaridades e oferecendo, além do ensino formal, áreas de lazer e recreação, atendimento médico, odontológico, nutricional e psicológico, visando não só atender as solicitações dessa comunidade, como desencadear uma verdadeira transformação no contexto educacional do Estado.

A estrutura física de cada uma das escolas tinha 20 salas de aula, salas especiais de música, brinquedos, audiovisual, informática, biblioteca, laboratório, gabinete médico e gabinete odontológico, sala de artes, sala de esportes, ginásio coberto para capacidade de 800 pessoas, duas quadras de esportes polivalente, cozinha industrial, refeitório, banheiros masculino e feminino com condições de oferecer banhos diários.

Essa estrutura foi planejada a partir de um diagnóstico da rede pública do Rio Grande do Sul que apontava falta de recursos didáticos, desvalorização da expressão criativa e do pensamento crítico, ambiente pobre de estimulação com programas extensos e distantes da realidade do aluno, desestruturação da organização familiar, insuficiência alimentar, ano letivo de curta duração e baixa remuneração do magistério.

Tal qual os Centro Integrados de Educação Pública do Rio de Janeiro (CIEPs), os CAICs gaúchos foram inspirados em Anísio Teixeira, buscando atender carências como fome, desnutrição infantil, ociosidade dos meninos e meninas, analfabetismo, evasão e repetência escolar, além da delinquência e



marginalidade infantil, principalmente nos centros urbanos. Sendo assim, a principal intensão era oferecer uma educação de qualidade em condições iguais para todos. Para isso era necessário prestar assistência social ao aluno e às famílias pobres, com as crianças permanecendo o dia todo na escola e fora da rua, tendo acesso à alimentação balanceada e completa, atendimento odontológico e médico preventivo, com material escolar e uniformes.

No que se refere ao pedagógico, os CAICs propunham a contextualização do saber universal sistematizado e o respeito à cultura popular do aluno, com ênfase na educação democrática e cidadã. Nessa perspectiva, o papel da escola seria oferecer oportunidades e iguais condições a todas as crianças, sem reproduzir a estratificação da sociedade. Esse modelo de escola de tempo integral com atendimento integral surgiu em um período de redemocratização, em que a escola imersa neste processo se viu protagonista de novas propostas.

No entanto, as dificuldades vivenciadas pelas secretarias estaduais e municipais de Educação para o enfrentamento diário dos problemas de gestão e manutenção dos seus sistemas, com toda a complexidade de problemas e situações, colocaram de imediato dúvidas quanto à questão da viabilidade e sustentabilidade dos CAICs no Rio Grande do Sul.

### **3.2 Muito prazer, CAIC Madezatti**

Fundada em 1994, tendo a presença de autoridades como o então governador Alceu de Deus Collares, a Escola CAIC Madezatti do bairro Feitoria, em São Leopoldo/RS, surgiu com prédios grandes e multicoloridos, totalizando 4.102m<sup>2</sup>, construídos com recursos federais e localizados em uma área de 16.783m<sup>2</sup>. Foi projetada para ter atendimento desde a creche até a oitava série, oferecendo, desta forma, uma educação de qualidade a uma população carente da cidade.

No entanto, em um primeiro momento, atendeu inicialmente alunos da primeira à quarta séries, ganhando gradativamente, ano a ano, as séries que completavam o então primeiro grau: quinta, sexta, sétima e oitava séries. Eram

aguardados inicialmente 550 alunos, mas devido à demanda por vagas daquela região, já em agosto de 1994 atendia 650 estudantes, divididos em 14 turmas. Havia 22 professores.

Figura 3 - Inauguração teve então governador Alceu Collares



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 1994

O funcionamento da instituição de ensino em uma zona carente do município foi muito festejado tanto pela comunidade quanto pelos veículos de comunicação da época. A escola guarda em seu acervo fotos e documentos originais de reportagens que revelam a importância desta instituição para São Leopoldo, em especial os moradores da Feitoria.

Figura 4 - Jornal VS de 1994 anuncia inauguração da CAIC



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 1994

A expectativa da Secretaria da Educação era, gradativamente, ampliar o atendimento às demais séries e também o atendimento integral à criança, fato que nunca ocorreu. A creche jamais entrou em funcionamento e os consultórios odontológicos sequer foram utilizados.

Figura 5 - Área da creche nunca atendeu as crianças



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 1994

Em 1997, mesmo sem ver a escola em pleno funcionamento, a comunidade do bairro Feitoria já empenhava luta por outra necessidade: a ampliação da CAIC para atender alunos que necessitavam cursar o segundo grau e que para isso precisavam se deslocar de ônibus ao centro de São Leopoldo.

A seu favor, a escola contava já com o atendimento até a oitava série, o que garantiria a continuidade dos seus próprios alunos na instituição, agora cursando o segundo grau, baixo índice de reprovação e evasão, segurança e um parecer favorável da então 2ª Delegacia de Educação (hoje 2ª Coordenadoria Regional de Educação).

Um registro jornalístico da época mostra que a comunidade aguardava com expectativa o encaminhamento da solicitação para o parecer do Conselho Estadual de Educação, que já havia negado anteriormente, entre 1989 e 1993 a implantação do segundo grau em outra escola da comunidade, a Escola Estadual Hayee Rostirola, em virtude do alto índice de evasão e repetência.

Figura 6 - Jornal O Imigrante aborda pedido de ampliação



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 1995

A administração, desde sua inauguração, foi exercida pelo Estado do Rio Grande do Sul. A obra, segundo jornais da época, foi estimada em US\$ 1,4 milhões, tendo início em 1992, no governo municipal do então prefeito Olímpio Albrecht. Ela chegou a tornar-se descrença entre a comunidade leopoldense, segundo registros jornalísticos da época, pois grande parcela da comunidade não acreditava que a escola entraria em funcionamento.

De fato, a proposta inicial de atendimento em turno integral e como política de atendimento educacional nunca chegou a sair do papel. Os consultórios médicos e odontológicos sequer foram utilizados. A grande demanda por vagas na instituição, em um período em que não havia garantia de matrícula a todas as crianças e adolescentes por total falta de planejamento dos governos, fez com que a Escola CAIC Madezatti da Feitoria rapidamente tivesse sua lotação esgotada e até mesmo fila de espera por vagas. As dependências planejadas para receber a creche tiveram que ser adaptadas para salas de aula, fato que ainda ocorre hoje.

Atualmente, a instituição conta com 1.200 alunos divididos em três turnos e duas modalidades: ensino fundamental e ensino médio politécnico. A estrutura física contempla 20 salas de aula, divididos em dois prédios (prédio

principal e anexo – antiga creche), ginásio poliesportivo, canchas externas para práticas esportivas, laboratório de informática e de biologia, miniauditório, sala de estudo para professores, biblioteca, refeitório, banheiros, dependências administrativas e uma pista de atletismo em fase de construção. Também há um amplo espaço externo com pracinha, espaço para teatro, área verde e churrasqueira, além de uma horta comunitária.

Figura 7- Prédio principal tem salas em três pavimentos



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Figura 8 - Quadra externa passou por reforma



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Figura 9 - Pátio tem área para apresentações teatrais



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2013

Figura 10 - Ginásio tem quadra coberta e recebe até 800 pessoas



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2013

Figura 11- Miniauditório recebe palestras para alunos e professores



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2012

A escola possui uma série de projetos que buscam a formação integral do aluno-cidadão. Destacam-se a banda escolar, o projeto da horta comunitária, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) - com aulas de reforço em história, física e língua portuguesa - curso preparatório gratuito para universidade oferecido pela Secretaria de Justiça e dos Direitos Humanos através do Programa de Oportunidades e Direitos, Programa Mais Educação e atividades temáticas aos sábados, como o Dia da Solidariedade, Desfile Farroupilha, Desfile de 7 de Setembro e Chá das Mães.

Figura 12 - Vovôs e vovós recebem café no Dia da Solidariedade



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Figura 13 - Comunidade prestigia o Chá das Mães, evento anual



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Figura 14 - Resultados da escola mostrados no Desfile de 7 de Setembro



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2010



Figura 15 - Alunos e professores cuidam da horta



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Figura 16 - Banda tem se destacado na região



Fonte: Acervo da escola Caic Madezatti – 2014

Referente ao ensino médio politécnico, uma política de governo para tentar amenizar os problemas de evasão e repetência no ensino médio do Rio Grande do Sul, a CAIC Madezatti, juntamente com outras duas instituições estaduais de São Leopoldo, lançou em 2014, um programa piloto para buscar diminuir os índices de evasão e repetência ensino médio noturno. O projeto inclui janta para os alunos na escola, redução dos períodos de aula (duração) e

atendimento de professores a alunos antes das aulas, o que implica começar as atividades em sala de aula mais tarde, buscando reduzir os atrasos.

Esse histórico de projetos na rotina da escola aparece desde a fundação da escola, sempre preocupada em oportunizar atividades diferenciadas aos seus alunos e professores. Registros do acervo de documentos da instituição mostram que na década de 1990 a escola implantou o projeto Eu-cidadão, em parceria com a UNISINOS. A iniciativa buscava garantir à comunidade a inclusão digital, através da informática, através da doação de 23 computadores para a instalação de um laboratório de informática.

Figura 17 - Projeto EU-CIDADÃO doou computadores à escola



Fonte: Acervo da escola Caic Madezzatti – 1996

Cabe destacar ainda que a escola está localizada em um bairro de periferia, distante cerca de 13 quilômetros da zona central do município de São Leopoldo. Um bairro reconhecido por seu alto índice de criminalidade, que estampam as manchetes de jornais da região e até do Estado.

Uma breve contextualização da cidade de São Leopoldo mostra a relevância desta instituição de ensino para a comunidade da Feitoria. Segundo

dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 226.988 habitantes (dados estimados para 2014), sendo deste o total, segundo o mesmo IBGE, 188.802 são alfabetizados. O bairro Feitoria, segundo o mesmo censo, possui 36.808 moradores, sendo 17.946 homens e 18.862 mulheres. A faixa etária destes está concentrada entre 15 e 64 anos, representando 66,7% do total de habitantes do bairro. A segunda maior faixa etária está concentrada entre 0 e 14 anos, com 23,6%.

O Censo 2010 apontou ainda que existem 12.377 domicílios particulares na Feitoria, com média de 3,2 habitantes por domicílio. A taxa de ocupação dos imóveis é de 93, 8%.

No que se refere à Educação, São Leopoldo possui 99 estabelecimentos de pré-escola (sendo 70 da rede privada e 29 do município), 68 escolas de ensino fundamental (sendo 11 da rede privadas, 22 da rede estadual e 35 da rede municipal) e 22 de ensino médio (oito da rede privada e 14 da rede estadual). As matrículas atingem um total de 31.831 estudantes no ensino fundamental e 6.729 no ensino médio. Na pré-escola são contabilizadas 3.637 matrículas.

Há outros indicadores que não podem ser desprezados. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) tem crescido. Em 1991 a taxa era de 0,543, passando para 0,656 em 2000 e chegando a 0,739 em 2010.

Apesar de todo este cenário, a Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti tem se destacado em avaliações externas. No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é a única instituição pública a sempre atingir índice acima do projetado desde que o mesmo foi criado, conforme quadro a seguir:

Quadro 8 – IDEB CAIC Madezatti 4º e 5º anos

IDEB MEDIDO					IDEB PROJETADO				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
2.8	4.0	3.6	4.1	4.9	2.9	3.2	3.7	4.2	5.5

Fonte: MEC

Observando-se o quadro anterior, entre os anos de 2005 e 2013 era projetado um crescimento de 1.3 pontos no IDEB da escola no que se refere à medição ocorrida nas séries iniciais. No entanto, o verificado no período foi um aumento de 2.1 pontos.

Quadro 9 – IDEB CAIC Madezatti 8ª séries e 9º anos

IDEB MEDIDO					IDEB PROJETADO				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
4.5	4.7	5.6	5.4	6.1	4.6	4.9	5.3	5.5	6.6

Fonte: MEC

Já nas séries finais do Ensino Fundamental, era previsto, entre 2005 e 2009, um crescimento de 1.1 pontos. Contudo, o medido pelo IDEB no mesmo período apontou um avanço de 1.6 pontos.

#### 4 UMA DUPLA DE PESO: QUALIDADE E GESTÃO

O debate acerca da qualidade da educação permeia as políticas públicas há muitas décadas. Se durante o século XX, qualidade e quantidade foram confrontadas, ainda no século XXI esse confronto segue causando divergências que não puderam ser sanadas. Conforme Dourado e Oliveira (2009, p. 203),

A discussão acerca da qualidade da educação remete à definição do que se entende por educação. Para alguns, ela se restringe às diferentes etapas de escolarização que se apresentam de modo sistemático por meio do sistema escolar. Para outros, a educação deve ser entendida como espaço múltiplo, que compreende diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos sistemáticos e assistemáticos.

Neste início de século XXI, a aceleração dos avanços tecnológicos, a globalização do capital e as transformações nas relações de trabalho, como a perda de direitos sociais, trouxeram mudanças significativas. A sociedade moderna é vista por muitos como a grande vilã na vida das pessoas. Esse cotidiano tecnológico e acelerado provoca nelas uma competitividade acirrada no mercado de trabalho, na família, na escola, em todos os tipos de organização social. Ao mesmo tempo, acarreta uma série especulações, dúvidas e medos em volta da globalização e suas consequências.

O estatuto da globalização nestes debates é o de frequentemente ou surgir como uma resposta para todos os tipos de questões levantadas pelas mudanças manifestas e palpáveis experienciadas pelas sociedades ocidentais contemporâneas, ou como um inevitável destino, meta ou telos. Estes debates, contudo, têm sido de algum modo confusos e muito pouco informados. A “globalização” é frequentemente considerada como representando um inelutável progresso no sentido da homogeneidade cultural, como um conjunto de forças que estão a tornar os estados-nação obsoletos e que pode resultar em algo parecido com uma política mundial, e como refletindo o crescimento irresistível da tecnologia da informação (DALE, 2004, p.424).

As pessoas passam a acreditar e ter como verdade absoluta em suas vidas que é preciso ter e conquistar cada vez mais para garantir segurança para o seu futuro. Quem não possui ou consome está marginalizado. O reflexo desta busca desenfreada é uma sociedade individualista e cada vez mais

excludente, visto que na medida em que os benefícios globais não alcançam a todas as pessoas no mundo, não há harmonia na sociedade.

Os processos de globalização, atrelados a um novo modelo de produção e acumulação de capital unidos ao modelo neoliberal, resultaram em consequências perversas, principalmente para os mais pobres e para os Estados pobres e/ou em vias de desenvolvimento. A concentração do capital e o crescente abismo entre os países ricos e pobres tornam os países menos desenvolvidos cada vez mais dependentes dos mais ricos, resultando em um Estado refém do neoliberalismo e da globalização, em um aprofundamento da divisão internacional do trabalho e da concorrência e ainda em uma crise de endividamento dos países. E os problemas sociais, tais como a exclusão social, a não garantia da cidadania e dos direitos humanos, a violência e a criminalidade não são tratados como um problema social, que requer políticas públicas inclusivas, mas sim como um problema que deve ser resolvido pela “mão invisível” do mercado.

A educação também é afetada por essa lógica individualista e competitiva. As políticas educacionais são construídas de acordo com as exigências da produção e do mercado, com o predomínio dos interesses dos países ricos, visando a uma qualidade total da educação, em que os investimentos e os benefícios são projetados e calculados como se a educação fosse uma empresa possível de ser administrada dentro desta perversa lógica.

Segundo Libâneo (1998), a escola orienta-se por um negócio que se rege pela lógica de mercado, conferindo aspectos como flexibilização e diversificação dos sistemas de ensino (ensino profissionalizante), atenção à eficiência, à qualidade, ao desempenho e às necessidades básicas de aprendizagem, avaliação constante dos resultados e desempenhos obtidos pelos alunos que comprovam a qualidade do trabalho desenvolvido, implementação dos rankings das escolas, competição entre as instituições de ensino e ainda ênfase na gestão escolar para a qualidade total.

Dentro dessa mesma lógica, há uma valorização de algumas disciplinas em detrimento a outras devido à competitividade tecnológica mundial, a busca

pela promoção de métodos inovadores na formação docente, parcerias com o setor empresarial, buscando neste experiências gerenciais que possam ser aplicadas no âmbito escolar e, principalmente, a transferência das funções do Estado (manutenção e custeio das escolas) para a comunidade escolar. Como seria possível, dentro desse quadro, manter uma educação atualizada e de qualidade, sem contribuir ainda mais para a segregação e exclusão social?

A educação também me parece ser o caminho para a fuga da construção desta sociedade do eu, que forma uma mão-de-obra para o mercado de trabalho em que nem todos terão sucesso, em uma espécie de seleção natural moderna, na qual só os mais aptos sobrevivem. É preciso (re)pensar a escola como um espaço de educação menos excludente, considerando-a indispensável para a formação integral do indivíduo.

A educação, mais do que qualquer outro instrumento de origem humana, é a grande igualadora das condições entre os homens. Dá a cada homem a independência e os meios de resistir ao egoísmo dos outros homens. Faz mais do que desarmar os pobres de sua hostilidade para com os ricos: impede-os de ser pobres (MARCÍLIO, 2005, p.275).

Neste sentido, a escola precisaria de modernização de recursos - centrada na formação constante de seus professores - de criação e desenvolvimento de padrões descentralizados e modernos de administração e gestão escolares - de adequações dos currículos escolares ao contexto socioeconômico com maior ênfase à aprendizagem ao longo da vida e ainda da modernização dos recursos materiais, de modo a servir melhor às transformações no sistema educativo.

#### **4.1 Múltiplas percepções**

Assim, ao se falar em qualidade na educação a de se considerar não somente o processo de ensino-aprendizagem, mas também a qualidade social, cultural e ambiental da educação, que, conforme Gadotti (1995), valoriza não somente o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico.

Ao priorizar os critérios econômicos para atribuir qualidade à educação, os governos e gestores desconsideram os limites e as imperfeições geradas pelo mercado e sua incapacidade para corrigir questões sociais, que costumam se agravar quando deixadas à mercê dos interesses do capital financeiro e de empresários. A qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas.

Um olhar crítico direcionado para a trajetória da sociedade brasileira revela a distância entre as classes sociais, em decorrência de concepções políticas e medidas econômicas de privilégio para poucos e um processo de alargamento constante de exclusão social para a maioria. Foram séculos de omissão e de ocultamento das demandas da sociedade, sendo suas manifestações muitas vezes tratadas como caso de polícia e de desordem pública. No Brasil, ainda que estas manifestações ocorressem desde o tempo das províncias, o desejo dos trabalhadores por uma educação de qualidade foi atendido por meio de escolas precárias e insuficientes para a magnitude e a expectativa da demanda (SILVA, 2009, p.223).

Ainda segundo Silva (2009), a qualidade social da educação escolar não se ajusta apenas aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos. A escola de qualidade social é aquela que efetivamente está atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação. Ela ainda faz mais: busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.

Entretanto, a lógica neoliberal, amplamente difundida e praticada no mundo moderno, também atinge o campo educacional, transformando a educação em uma mercadoria, privilegiando a oferta do ensino privado e colocando sob a escola pública um peso a ser carregado perante a sociedade: o peso do fracasso da aprendizagem e da qualidade na educação ofertada.

De acordo com Teodoro (2011),



A massificação dos sistemas de educação conduziu a uma mudança de forma da escola. Escolarizar todos os jovens implica ter no sistema de ensino todos os jovens com dificuldades sociais ou de aprendizagem, todos os jovens conflituosos e agressivos, todos os jovens de todas as culturas marginalizadas. Significa transportar para a escola todos os problemas sociais, que, desse modo, se tornam problemas escolares (TEODORO, 2011, p.11)

Para alguns, educação refere-se a diferentes etapas do processo de escolarização apresentadas no sistema escolar; para outros é concebida como espaço múltiplo, capaz de compreender diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas. Dourado e Oliveira (2009), nessa segunda perspectiva, afirmam que:

[...] educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, para a transformação e manutenção das relações, a escola se situa, assim, como espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202-203).

Nos últimos anos, pesquisas no campo educacional revelam que a qualidade na educação está atrelada ao conceito de gestão, estando, portanto, as duas – qualidade e gestão – lado a lado. Uma pesquisa de Santana (2007), a respeito do termo qualidade no campo educacional, revelou que o termo mantém a dicotomia objetividade versus subjetividade.

[...] a ideia de qualidade como algo positivo implica agregação de valor, porém, como não há parâmetros para definir esse valor, que é eminentemente subjetivo, a qualidade é um termo que pode agradar a gregos e troianos, ou ainda a Deus e o diabo, pois depende dos valores de cada um (SANTANA, 2007, p.224).

Qualidade, então, no meu entendimento, precisa ser entendida como um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço. Vincula-se às demandas e exigências sociais. Atualmente, compreendo que qualidade na educação está fortemente atrelada a duas concepções distintas e opostas: direito social e mercadoria.

De acordo com Boto (2005), o direito à educação teria se desenvolvido em três gerações:

O ensino torna-se paulatinamente público quando todos adquirirem a possibilidade de acesso à escola pública; a educação como direito dá

um salto quando historicamente passa a contemplar, pouco a pouco, o atendimento a padrões de exigência voltados para a busca da qualidade no ensino oferecido e para o reconhecimento de ideais democráticos internos à vida escolar; o direito da educação será consagrado quando a escola atingir padrões curriculares e orientações políticas que assegurem inversão de prioridades, mediante atendimento que contemple à guisa da justiça distributiva-grupos sociais reconhecidamente com maior dificuldade para participar desse direito subjetivo universal – que é a escola pública, gratuita, obrigatória e laica (BOTO, 2005, p.787).

Ainda de acordo com Boto (2005), os padrões de qualidade não podem ser aferidos sem se indagar a quem se atribuem.

Diante de uma população que não tem escola, qualquer alargamento da possibilidade de frequentar a escola é, em si mesmo, um avanço [...] Perante aqueles que, anteriormente, eram dela excluídos, frequentar a escola é um ganho (BOTO, 2005, p.787).

Já para Preedy (2006, p.10), a qualidade na educação pressupõe bons resultados especialmente na aprendizagem dos alunos, devendo concentrar-se na aprendizagem e na criação de uma estrutura na qual as atividades possam ser realizadas com o máximo de eficiência. Na mesma linha, Podestá (apud GVIRTZ, 2007, p.13) afirma que uma educação de qualidade necessita de que tenhamos altas expectativas a respeito dos alunos e que se confirme em ações que todos têm condições de aprender.

Uma escola eficaz ou de qualidade trabalha com questões objetivas e subjetivas por meio de processos de gestão, de dinâmicas pedagógicas, e, conseqüentemente, de rendimento escolar dos estudantes.

Para Dourado e Oliveira (2009, p.129),

Tais elementos pode, em parte, ser tratados como aspectos objetivos para a construção de condições de qualidade em uma escola. Ao mesmo tempo, alertam que merecem destaques as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades do trabalho escolar, bem como a visão dos agentes escolares e da comunidade referente ao papel e às finalidades da escola e do trabalho nela desenvolvido.

Darling-Hammond e Ascher (1991 apud Dourado e Oliveira, 2009) ressaltam ainda que as dimensões e fatores de qualidades da educação devem expressar relações de validade, credibilidade, incorruptibilidade e comparabilidade. Por validade, entende-se os objetivos educacionais e os resultados escolares, não se reduzindo a médias e similares; por credibilidade, os elementos que possam ser confiáveis no universo escolar; por incorruptibilidade têm-se os fatores com menor margem de distorção; e por comparabilidade, aspectos que permitam avaliar as condições da escola no tempo.

Nessa perspectiva, a qualidade da educação, a meu ver, não se limita a médias ou números de um dado momento, mas configura-se como um processo complexo e dinâmico, constituído por um conjunto de valores como credibilidade e comparabilidade, entre outros.

Há de se considerar ainda que fatores internos e externos refletem diretamente na qualidade da educação escolar. Entre os determinantes externos, Silva (2009) aponta os fatores socioeconômicos - como condições de moradia, situação de trabalho ou desemprego, renda familiar e trabalho de crianças e adolescente -, fatores socioculturais - como escolaridade da família, tempo dedicado da família à formação cultural dos filhos e formas de lazer -, financiamento público adequado e compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação.

No interior da escola, outros elementos sinalizam a qualidade social da educação, entre eles, a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as

práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares.

Qualidade da educação, portanto, é um conceito polissêmico e multifatorial, pois a análise de uma determinada situação escolar não pode deixar de considerar dimensões extraescolares, como influência do acúmulo do capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, a necessidade de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como drogas, fome, violência, sexualidade, família, raça e etnia, acesso à cultura, saúde e outros problemas sociais, a gestão e organização adequada da escola para lidar com situações de heterogeneidade sociocultural dos estudantes. Deve ainda levar em conta a consideração efetiva da trajetória e identidade individual e social dos estudantes; o estabelecimento de ações e programas voltados para a dimensão econômica e social; aspectos motivacionais que contribuem para a escolha e permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como o engajamento em um processo de ensino-aprendizagem exitoso.

Entendemos que o bom trabalho pedagógico é aquela atividade intencional que acontece na escola, que possibilita as relações de aprendizagens entre sujeitos, orientadas pela ética profissional; é aquele que se alcança por meio de atividades voltadas para produção de ideias, de concepções, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades. A educação de qualidade social implica, pois, assegurar a redistribuição da riqueza produzida e que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos (SILVA, 2009, p.225).

#### **4.2 Garantido no papel. E daí?**

Já o debate acerca da democratização da escola pública tem sido intenso ao longo da história educacional brasileira. Nas décadas compreendidas entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças estruturais que incidiram diretamente sobre a construção de um sistema nacional de educação pública. No plano estrutural, o País passava por uma transição caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou transformações superestruturais, notadamente no aparelho escolar. Em termos políticos, o período está compreendido entre dois processos

vinculados à transição de um modelo econômico agrário-exportador para industrial-urbano: a Revolução de 1930 e o golpe de Estado de 1964.

A educação, por exemplo, foi palco de manifestações ideológicas acirradas, pois, desde 1932, interesses opostos vinham disputando espaço no cenário nacional: de um lado, a Igreja Católica e setores conservadores pretendendo manter a hegemonia que mantinham historicamente na condução da política nacional de educação; de outro, setores liberais, progressistas e até mesmo de esquerda, aderindo ao ideário da Escola Nova, propunham uma escola pública para todas as crianças e adolescentes dos sete aos 15 anos de idade (BITTAR E BITTAR, 2012, p. 158).

De fato, durante o período de 1930 a 1964, ocorreram várias reformas educacionais no Brasil sem que fosse resolvido o secular problema do analfabetismo e da garantia de pelo menos quatro anos de escolaridade para todas as crianças, fato que evidencia a forma elitista como o Estado Nacional conduziu a política educacional da época.

Se na década de 1930, os chamados Pioneiros da Escola Nova tinham como um dos objetivos de sua luta a democratização da educação, significando ela o acesso, por toda a população, à escolaridade básica; com o Estado Novo, que ocorreu de 1937 a 1945, foram abolidos os movimentos reivindicatórios no Brasil, tendo a população, pela repressão ocorrida, deixado de discutir abertamente questões educacionais.

Com o golpe de Estado que instituiu a ditadura de Vargas (1937-1945), uma nova Constituição, a de 1937, foi adotada no Brasil, a qual, no aspecto da educação, transformou em ação supletiva o que antes era dever do Estado. Durante a ditadura de oito anos, o governo editou uma das reformas mais duradouras do Sistema Educacional Brasileiro, as chamadas Leis Orgânicas do Ensino, mais conhecidas como Reforma Capanema (1942-1946). (BITTAR E BITTAR, 2014, p.159).

Esse conjunto das Leis Orgânicas do Ensino, editadas de 1942 a 1946, estabeleceram o ensino técnico-profissional (industrial, comercial, agrícola); mantiveram o caráter elitista do ensino secundário e incorporaram um sistema paralelo oficial - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). A Reforma Capanema incorporou também algumas reivindicações contidas no Manifesto de 1932, como por exemplo, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, o

planejamento educacional a cargo dos estados, territórios e Distrito Federal, recursos para o ensino primário (estabelecendo a contribuição dos Estados, dos municípios e do governo federal e ainda uma referência à carreira, remuneração, formação e normas para preenchimento dos cargos de magistério e na administração das escolas). Dessa forma, ficou para o governo a decisão sobre o ensino, que passou a ser sinônimo de mão-de-obra qualificada para o progresso do capitalismo no país.

...De 1945 a 1964, o discurso adotado foi o da necessidade de redemocratização de nosso país, passando-se a defender a erradicação do analfabetismo como meio da democratização da cultura. Sendo a discussão abafada durante os anos mais repressivos do governo militar, que buscava, especificamente, formar a mão-de-obra requerida pelas multinacionais que se instalavam no Brasil, dando início à industrialização mais acelerada, - retorna com força, no final da década de 1970, sendo intensificada na década de 1980 (SILVA, 2009 p.99).

A Constituição de 1946, por outro lado, previu, pela primeira vez, a elaboração de uma lei específica para a educação brasileira: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que viria a ser aprovada apenas em 1961. O retrocesso dessa Lei em relação à Constituição de 1946 foi ter estabelecido casos de isenção pelos quais o Estado não era obrigado a garantir matrícula, como comprovado estado de pobreza do pai ou responsável, insuficiência de escolas, matrícula encerrada e doença ou anomalia grave da criança. Em uma sociedade com quase a metade de sua população analfabeta, quem eram os alunos e quem eram os professores? Os primeiros eram os que conseguiam superar todos os obstáculos para chegar até à escola, uma vez que o Brasil era predominantemente rural e escolas nas fazendas eram raras.

Então, a partir dos anos 1980, os movimentos reivindicatórios dos professores colocam no foco da discussão o modelo burocrático e hierárquico de organização da educação e das escolas, propondo a sua superação e democratização. Os pressupostos da administração empresarial, presentes então na administração escolar, foram questionados a partir de discussões sobre a relevância do processo pedagógico e da incompatibilidade entre fundamento capitalista e formação cultural das novas gerações. E para romper com essa visão conservadora da administração educacional, passa-se a usar o

termo gestão, em sintonia com o movimento de democratização da sociedade brasileira no período.

...enquanto que as políticas governamentais características da segunda metade da década de 80 se organizaram em torno da regulação de uma racionalidade democrática, nos anos 90 o caminho adotado passa a ser o da racionalidade financeira (implicando redução de gastos públicos e do tamanho do Estado, assim como abertura do país ao capital financeiro internacional) (SOUZA; FÁRIA, 2004, p.929).

Na Constituição Federal de 1988, a Educação é considerada como princípio jurídico e reconhecida como direito fundamental. A legislação brasileira faz menção expressa à importância da qualidade da educação, tratando-a como princípio base do ensino a ser ministrado, conforme o inciso VII do art. 206 da Constituição Federal, que garante o direito à Educação com padrões de qualidade para todos.

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, faz menção a esse direito em seu artigo 3º, parágrafo IX – garantia de padrão de qualidade, sendo obrigação do Estado garantir esse direito.

Mais recentemente, o documento base da Conferência Nacional de Educação 2014 (CONAE-2014), em seu eixo IV, intitulado Qualidade da Educação: Democratização do Acesso, Permanência, Avaliação, Condições de Participação e Aprendizagem, relaciona qualidade da educação com políticas mais amplas de atendimento sociais, pois compreende que a educação é um espaço de múltiplos atores, ambientes e dinâmicas formativas, não deixando de explicitar os processos de gestão democrática:

Deve-se, ainda, garantir os meios e as condições favoráveis para que os processos de gestão democrática, com efetiva participação, sejam construídos coletivamente, a partir da realidade de cada comunidade, de modo a ficar claro que a participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal. É imprescindível a publicização, para tornar ciente aos envolvidos quanto ao exercício do controle social e a participação. A participação popular é uma conquista da cidadania, não devendo ser usurpada dos cidadãos e cidadãs (DOCUMENTO BASE DA CONAE, p. 268).

Ainda observa o mesmo documento que quanto à qualidade na educação:

(...)é um conceito complexo, que pressupõe parâmetros comparativos para o que se julga uma boa ou má qualidade nos fenômenos sociais. Na condição de um atributo, a qualidade e seus parâmetros integram sempre o sistema de valores da sociedade, sofrem variações de acordo com cada momento histórico, de acordo com as circunstâncias temporais e espaciais. Por ser uma construção humana, o conteúdo conferido à qualidade está diretamente vinculado ao projeto de sociedade, relacionando-se com o modo pelo qual se processam as relações sociais, produto dos confrontos e acordos dos grupos e classes que dão concretude ao tecido social em cada realidade (DOCUMENTO BASE DO CONAE, p.77, 2014).

O documento base da CONAE é reconhecido como desafio educacional à ampliação e qualificação da educação em todos os níveis, etapas e modalidades, uma vez que precisa ser garantida aos segmentos menos favorecidos da sociedade a conclusão de sua formação com êxito e com alto padrão de qualidade.

Já o novo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em junho de 2014, em seu art. 2º, parágrafo IV, apresenta como diretriz a melhoria da qualidade da educação. O PNE é organizado em torno de 20 metas e estratégias, entre elas a meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

Quadro 10 – Meta 7 do PNE: Projeções do IDEB

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5.2	5.5	5.7	6.0
Anos finais do ensino fundamental	4.7	5.0	5.2	5.5
Ensino Médio	4.3	4.7	5.0	5.2

Fonte: Elaborada pela autora a partir do PNE 2014-2024

Não é a toa que o debate acerca da qualidade educacional tem adquirido importância central, em especial na última década, tendo em conta a garantia do direito à educação, a melhoria da qualidade de vida e a produção de maior equidade e desenvolvimento econômico e social do país. Esse debate vincula-se, especialmente, aos diferentes espaços, atores e processos formativos, em diferentes níveis, etapas e modalidades, não deixando de levar em conta a trajetória histórico-cultural e o projeto de nação que se busca estabelecer.



Levando em conta os aspectos enumerados, ao debruçar-me sobre os dados estatísticos mais gerais do Censo Escolar, pude compreender também a realidade educacional básica brasileira e o histórico de elitismo que a sustenta. Levantamento entre os anos de 2006 e 2012 (dados disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em março de 2014), mostra que o número de matrículas totais vem diminuindo na rede pública (-1,9%) e aumentando nas instituições privadas (5,1%).

Mesmo assim, fica evidente o importante papel da educação pública brasileira, que é responsável por aproximadamente 83% da formação dos estudantes em sala de aula no país. No entanto, esta precisa, de fato, efetivar-se com qualidade para todos. A grande questão é: como fazer isso?

#### **4.3 Vários modelos para gestar**

Cabe salientar que a teoria democrática da época possuía características de uma perspectiva crítica. Conforme Santos (2007), havia vários modelos de democracia: a democracia representativa liberal, a democracia popular, a democracia participativa e a democracia dos países que se desenvolviam a partir do colonialismo. Além disso, a discussão entre teoria crítica e teoria da democracia estava centrada nas condições da democracia. No Brasil, após longos anos de ditadura militar, a democracia ansiada pelo povo passava pela escolha direta de seus representantes, constituindo-se, assim, uma importante conquista para o processo de participação.

A Constituição Federal de 1988 traduziu a dimensão política da educação e a sua democratização, a partir da concepção de gestão educacional como afirmação da gestão democrática, dando tratamento paritário simétrico a Municípios, Estados e União. No artigo 206, estabelece ainda os princípios pelos quais o ensino deve ser ministrado, que é o da gestão democrática na forma da lei. Cabe, no entanto, aos sistemas de ensino, definirem as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- a) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- b) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A luta pela democratização da educação, de forma geral, e da educação básica, em particular, tem sido uma bandeira dos movimentos sociais do país de longa data. É importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à escola. Muito antes pelo contrário, o acesso é a porta inicial para que depois se garanta a permanência com efetiva qualidade e sucesso escolar. Mas somente isso não garante o sentido amplo de democratização da educação, que precisa ser entendido como um efetivo espaço para o exercício da cidadania. E para que isso aconteça, faz-se necessária a gestão democrática, constituída de participação, autonomia, transparência e pluralidade.

Como instrumento desta ação, surgem as instâncias diretas e indiretas de deliberação, tais como conselhos e similares, que propiciam espaços de participação e de criação da identidade do sistema de ensino e da escola. Assim, a gestão democrática da educação “trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso” (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p.12).

O princípio da gestão democrática está inscrito na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996. Sendo assim, ele deve ser desenvolvido em todos os sistemas de ensino e escolas públicas do país. Ocorre, contudo, que como não houve a normatização necessária dessa forma de gestão nos sistemas de ensino, ela vem sendo desenvolvida de diversas formas e a partir de diferentes denominações: gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão. E é certo que cada uma dessas denominações, comportamentos, atitudes e concepções diversas são colocados em prática.

Também o documento base da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2014), em sua meta 19, propõe:

...assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

Toma por base dessa gestão democrática da educação, a garantia de marcos legais por meio da regulamentação desse princípio constitucional em leis específicas pelos entes federativos (o que é reforçado pelo PNE), e a efetivação de mecanismos concretos que garantam a participação de pais, estudantes, funcionários, professores, bem como da comunidade local, na discussão, elaboração e implementação de planos de educação, de planos e projetos político-pedagógico das unidades educacionais, assim como no exercício e efetivação da autonomia dessas instituições em articulação com os sistemas de ensino.

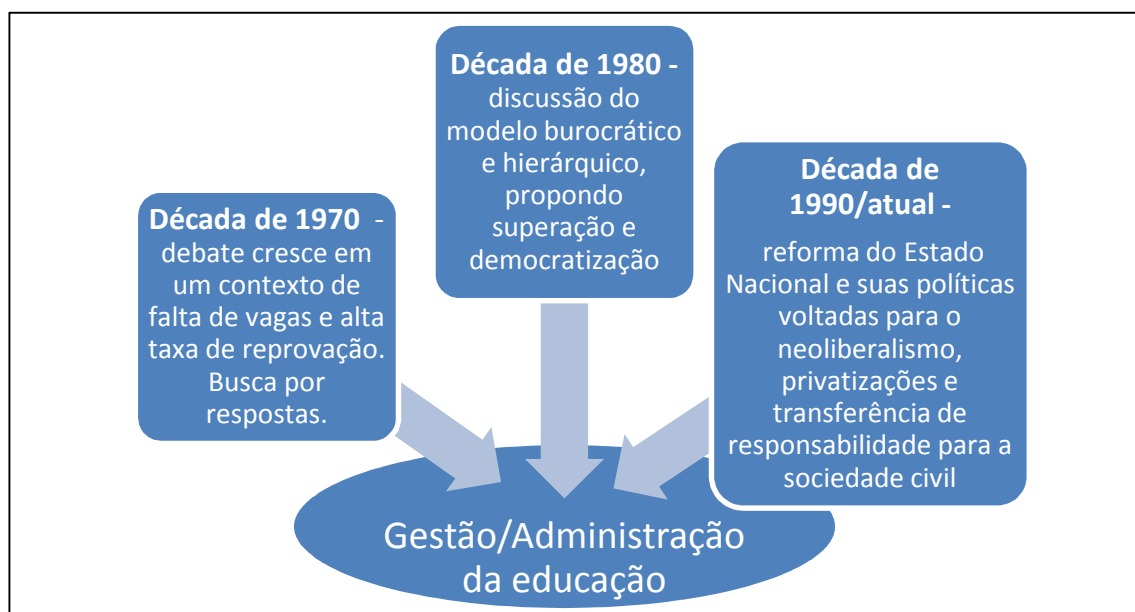
Nessa direção, o PNE 2014-2024 ratifica os preceitos constitucionais e estabelece a gestão democrática da educação como uma das diretrizes para a educação nacional. Assim, a gestão democrática, entendida como espaço de construção coletiva e deliberação, deve ser assumida como dinâmica que favorece a melhoria da qualidade da educação e de aprimoramento das políticas educacionais, como políticas de Estado, articuladas com as diretrizes nacionais em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

A gestão democrática obrigatória e a qualidade do ensino são aspectos centrais da ação do Estado na educação brasileira. É verdade, porém, que o uso corriqueiro do termo gestão e da expressão gestão democrática está impregnado de imprecisões e obscuridade, a ponto de servirem para designar realidades diversas.

Nos anos 1990, uma ampla reforma do Estado nacional e de suas políticas resultou em um discurso de modernização orientado para o neoliberalismo, privatizando serviços públicos, atrelando liberdade ao livre-mercado e livre-consumo, com foco na descentralização. A transferência da responsabilidade social do Estado para a sociedade civil reduziu a ideia de participação à corresponsabilidade.

E a partir da segunda metade da década, entra em cena novamente a visão da administração empresarial, sob um novo modelo, baseada na eficiência, eficácia, produtividade, no resultado, no lucro e na corresponsabilidade. Nesta lógica, o bom gestor da educação é aquele que consegue atingir bons resultados com o mínimo de investimento. Os resultados passam a ser mensurados por indicadores de qualidade, elaborados e acompanhados por processos de avaliação externa. O quadro a seguir sintetiza as transformações da gestão escolar/educacional ao longo das últimas décadas:

Figura 18 – Gestão escolar a partir de 1970



Fonte: Elaborado pela autora.

Deste modo, o termo gestão significa, por si só, tomada de decisões, organização e direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma determinada organização a atingir seus objetivos, a cumprir suas responsabilidades. Porém, no campo educacional, Saviani (2001, p.120), “atreia a gestão educacional com a qualidade de uma mediação no seio de sua prática social global”. É o que o autor chama de “hominização do ser humano”, através da educação, formar o cidadão.

Muitas vezes, a gestão do mundo empresarial, nem sempre visto com bons olhos no campo educacional, é associada ao meio educacional. Rosa

(2009) observou esta temática em estudo que aborda escolas que buscam a certificação internacional ISO.

Por conta das críticas que habitualmente os atores do mundo educacional remetem aos métodos de gestão empresarial (conforme, aliás, pode ser observado nas entrevistas) a grande dúvida que surge entre os profissionais da educação diz respeito à própria gestão escolar. A escola é uma empresa ou não? O entendimento deste questionamento é fundamental para compreender a importância de se buscar sistemas de gestão competentes dentro do mundo escolar (ROSA, 2009, p.123).

Também o Ministério da Educação (MEC) lançou, em 2004, um projeto escolar de gestores de educação, destacando a importância dos gestores/diretores de escolas para o alcance da qualidade na educação. Anteriormente a isso, no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 10.172, de 9/01/01, é estabelecida a gestão democrática e participativa, em especial no nível das escolas. A partir dessa matriz, é implantado o Plano Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, oferecendo cursos a gestores de escolas públicas, buscando a melhoria dos resultados nas escolas.

## 5 GARIMPO DA PESQUISA

A partir das análises das entrevistas realizadas e da análise do Projeto Político Pedagógico, emergiram as seguintes categorias: Gestão, Qualidade, Relacionamento e Avaliação Externa.

A categoria Gestão relaciona todas as marcas referentes à gestão escolar, ao papel da equipe diretiva, à rotina dos entrevistados e ao conceito de gestão que os mesmos possuem. Na categoria Qualidade, foram selecionadas falas e trechos dos documentos que abordam indicativos de qualidade – em especial os projetos desenvolvidos na escola e que foram apontados como integradores da qualidade educacional – e os índices oficiais e extraoficiais que apontam para a qualidade da escola.

Já na Relacionamento, foquei na dinâmica de relações da equipe gestora com os demais segmentos escolares (pais, alunos, professores e funcionários). Na última categoria – Avaliação Externa – apresento o olhar da equipe gestora e da escola com relação às políticas de avaliação oficiais do governo. O quadro a seguir mostra uma síntese de cada uma das categorias.

Quadro 11 - Categorias de Análise

<b>CATEGORIA</b>	<b>O QUE APRESENTA</b>
Gestão	Definição de uma boa gestão escolar, análise da gestão escolar da CAIC (figura da diretora Adriana), atuação na instituição enquanto gestor (rotina de cada entrevistado), a gestão escolar democrática e participativa;
Qualidade	Indicativos de qualidade dentro da instituição (projetos), fora da instituição (índices, aprovações em vestibulares) e misto (dentro da escola que aparecem para o público externo);
Relacionamento	Como se dá o relacionamento da equipe gestora com os demais segmentos;
Avaliação Externa	Como a escola percebe as políticas de avaliação externa.

Fonte: Elaborado pela autora.

## 5.1 A figura central (e não centralizadora) da diretora

Na categoria Gestão, os entrevistados foram instigados a definir o que para eles era uma boa gestão escolar, explicitando ainda a rotina de cada um na escola e a forma como a equipe diretiva conduzia o trabalho no dia-a-dia. Um dos primeiros pontos a evidenciar foi de que a figura da diretora na condução do trabalho parece ser o grande diferencial desta escola em relação a outras realidades. E5 revelou:

Nós temos a Adriana, que é a diretora, ela está há alguns anos na frente da escola, né, e sempre envolvida na equipe e eu acho que ela é a grande pessoa que leva tudo, assim.

Também E2 registrou:

Então pra ser um bom diretor de escola tem que ter formação, tem que ter tesão, porque tá difícil né, cada vez mais exigido, cada vez mais cobranças. Eu vejo isso na Adriana. Aquela coisa assim de gostar de estar aqui, assim como eu também. Meu Deus do céu, isso aqui é o meu lar, digamos, assim.

Colaborando em essas falas, a própria E1 apresenta o seu papel na escola.

Eu tenho uma...eu acredito que daqui a pouco pra muitas pessoas é errado o jeito que eu me sinto como administradora. Na maioria das vezes eu não me sinto que eu sou a diretora. Esse nome, esse slogan diretora muitas vezes nem eu lembro dele, né. Mas eu assim, trabalho o dia a dia como se fosse uma coisa normal, e não tem ah, isso não é coisa da diretora, eu faço aquela parte administrativa, do gabinete. Eu tenho que estar muito nos corredores, eu tenho que estar no refeitório, é dessa maneira que a gente consegue ver assim os problemas, ver as dificuldades, em cima disso pra resolver as situações.

As falas dos pares e da gestora denotam a postura da equipe frente à sua atuação. Neste sentido, é importante lembrar que o termo gestão, com múltiplos significados, encontra apoio em Saviani (2001), que atrela a gestão educacional com a qualidade de uma mediação no seio de sua prática social global.

Também o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, apresenta em no item 3.2.3 PERFIL, CARACTERÍSTICAS, CONHECIMENTOS,

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES, as habilidades, competências e características necessárias aos gestores da escola (diretor e vices). São elas:

Ser conhecedor de assuntos técnicos, pedagógicos, administrativo, financeiros, legislativos e atualizado em temas que entram na gestão escolar;

Precisa conhecer, não apenas a escola internamente, mas a comunidade em volta da escola, entender o contexto da sociedade, comunidade na qual a escola está inserida, conhecer o meio social onde os alunos vivem, entender as suas famílias, saber descobrir os problemas que cercam a escola e também os pontos positivos existentes em volta dela, vice-diretores precisam saber que tudo o que acontece fora da escola, na comunidade escolar, acaba exercendo influência dentro dela;

Ter credibilidade na comunidade escolar quer na sua conduta profissional, como pessoa. Na maioria das vezes avaliam o comportamento não só na escola, mas também na vida social, que podem exercer influência dentro da escola;

Ter liderança democrática e capacidade de mediação, isto é, saber em primeiro lugar ouvir a todos, dividir responsabilidades, ético e saber mediar conflitos e oposições e assim construir uma gestão democrática e participativa.

Tais características explicitadas no PPP da instituição vão ao encontro da Constituição Federal de 1988, que vinculou a gestão da escola à afirmação da democracia.

Ainda com relação ao PPP, o item 4.2 O CONCEITO, DEFINIÇÃO E GESTÃO DEMOCRÁTICA, assinala a gestão democrática formada por componentes básicos:

(...)o conselho escolar, conselho de classe, círculo de pais e mestres, Grêmios Estudantis e a Comunidade Escolar, Professores, Funcionários da Escola, segmentos da comunidade escolar, que tem o direito e o dever de se reunir, participar de reuniões, planejar, propor, organizar, estabelecer leis, regras, princípios de convivência, melhorias, alternativas, em reuniões ou plebiscito. Numa gestão democrática da escola, os eleitos, bem como o setor SOE e coordenação pedagógica, têm suas atribuições regulamentadas para cumprir e executar na instituição. Na gestão democrática, o poder não está na pessoa que ocupa um cargo, tarefas a cumprir, mas nos dispositivos legais nacionais, estaduais, Regimento e Projeto Político Pedagógico.

Este trecho do documento alinha-se ao que apresenta o novo Plano Nacional de Educação (PNE), que ratifica os preceitos constitucionais e



estabelece a gestão democrática da educação como uma das diretrizes para a educação nacional, sendo a mesma um espaço de construção coletiva e de deliberação coletiva. A escola, em sua linha organizacional de gestão, tem como marco fundante a participação de pais, estudantes, funcionários, alunos e comunidade em geral, uma vez que ela é uma conquista coletiva da necessidade por vagas na década de 1990.

Sendo uma conquista da comunidade, a mesma sempre se fez presente ao longo de sua trajetória, quer auxiliando nas funções oficiais de gestão como Conselho Escolar, Círculo de Pais e Mestre, Associação de Pais e Mestre, Clube de Mães, quer nas não oficiais, como colaboradores em eventos promovidos pela escola.

Outro ponto a se destacar nas falas é o engajamento dos integrantes da equipe diretiva em múltiplas funções na escola, fazendo com que a rotina de cada um deles não seja fixa e sim de atuação nas necessidades diárias. E2 observou que chega cedo à escola já buscando identificar os afazeres pendentes e as necessidades urgentes.

Eu chego aqui às sete horas. Se tem uma sala que choveu e tá molhada eu vou lá, pego o pano e seco. Se tiver que deixar uma sala limpa e varrer, não acho nenhum dos funcionários, eu faço. Se tiver que assumir alguma turma e trabalhar alguma atividade, se o professor não veio, deixou conteúdo, aplicar o conteúdo. Ou não deixou conteúdo daí eu aproveito pra falar alguns tópicos que são inerentes a minha alçada, que foram comentados no conselho de classe ou numa reunião de professores, que é importante conversar sobre aquele assunto.

E3 em sua fala evidenciou a dinamicidade de sua rotina.

A gente não faz só o serviço de vice-direção, né. A gente acaba atacando em tudo. Quando eu digo atacando em tudo é no sentido, claro, tu tens a tua função que é aquela típica de vice-diretor, as decisões junto com a Adriana, que é a diretora geral, mas assim, tu ataca no que precisar. Então ela é bem dinâmica, é bem como que eu vou te falar, estressante. (...) Eu faço, no caso, a coordenação, a questão de SOE às vezes eu tenho que fazer, que não diz diretamente à vice-direção, questão de financeiro eu também tenho que ajudar. A questão da do da parte técnica, da parte do laboratório de informática também fica comigo. Questão de organização, assim, em termos de apoio pra Adriana quando a gente vai promover algum evento, ou alguma coisa. Ou até mesmo nos planos do Ensino Médio.

Nestas falas, confirma-se a dinamicidade da rotina dos gestores, que não se apoiam em papéis fixos, mas sim em atuações variadas, a fim de manter a organização e o funcionamento da escola. Esta prática alinha-se ao que Darlind-Hammond e Ascher (1991) apresentam como trabalho colaborativo. O que pode estar mascarado nesta visão de múltiplas tarefas é a transferência da responsabilidade do Estado para a sociedade civil, em uma falsa ideia de participação à corresponsabilidade. Com recursos financeiros e humanos insuficientes para garantir o funcionamento da rotina escolar, a direção acaba assumindo as variadas funções necessárias ao andamento da instituição: organiza a gestão, participa da limpeza, das atividades do refeitório, garante o funcionamento da sala de informática, atua de substituto em sala de aula e organiza eventos para angariar fundos. O Estado mínimo precisa ser enfrentado de frente, com estratégias de sobrevivência.

Outro questionamento feito aos entrevistados dentro da categoria gestão foi quanto à efetiva democratização da gestão feita por eles. E1 expôs que:

Eu considero essa gestão democrática e eu procuro assim ser o máximo de democrática né. Procuro ouvir muito as pessoas, né. Eu procuro ouvir muito os professores, os alunos, os pais né. Assim, eu faço um esforço bem grande para escutar as pessoas, escutar e disso a gente tira uma coisa boa, né, daqui a pouco não tá bem, o que dá pra mudar, o que dá pra fazer diferente.

E4 observou que

Eu acho que ela é democrática porque ali, sempre quando se tem que decidir alguma coisa, o que essa escola vai fazer, não é a direção que toma essa atitude. Sempre busca apoio dos professores, com todo mundo, pra ver o que a gente vai fazer. Se vai seguir pra esse lado ou se a gente aceita isso. Então tem sempre essa consulta.

E na mesma linha, E5 acrescenta que

Acho que é bem democrática. A gente, a diretora, os vices, eles sempre tentam apresentar pra gente como vai fazer as ideias, não é uma coisa imposta né, poucas coisas assim que tem que ser.

Destaco que a visão democrática que se tem de gestão está intimamente ligada à participação do segmento professor na tomada de decisões, ou pelo menos como revela E5, na maioria das decisões, pois

algumas delas acabam sendo direcionadas, quer por necessidade de tempo hábil, quer por questões administrativas legais. De fato, as falas dos entrevistados mostram que no que tange à gestão democrática, a equipe diretiva tem por praxe ouvir os professores.

Há de se destacar que a democracia que emerge no seio da escola ocorre a partir do posto, ou seja, de algumas opções que são pré-estabelecidas e apresentadas ao grupo docente. E2, em sua entrevista, revelou esta faceta da gestão.

Quando a gente tem uma decisão pra tomar, na maioria das vezes, a gente já vai com alguma coisa pré-estabelecida, mas o que prevalece ainda é a opinião da maioria. Por exemplo, que é as coisas que mais tem, nós temos, durante o início do ano a gente tem, as reuniões que vão ser feitas durante o ano para decidir, o planejamento, que é o nosso calendário, com pontes, feriados, com sábados letivos e daí votam. O que a grande maioria votou, se eu sou voto vencido, paciência, é aquilo que prevalece. ...Mas a gente nunca deixa em aberto demais, porque se tu não tem um direcionamento tu perde o foco, fica só em discussão, em bate-boca... a gente dá opiniões, de trocar opiniões assim.

Quando se trata de alunos, pais e funcionários, as falas pouco ou nada evidenciam a participação destes segmentos na tomada de decisões da gestão. Esses segmentos participam da vida escolar, mas não efetivamente da gestão como um todo. É evidente que participar da vida da escola não significa, necessariamente, tomada de decisões.

O PPP da instituição traz em seu item 3.2 DA ADMINISTRAÇÃO, a forma de gestão democrática que deveria ser norte na instituição.

A administração da escola, numa gestão democrática, é constituída e exercida pelas atribuições estabelecidas ao diretor, vice-diretores e conselho escolar, coordenação pedagógica, SOE, Círculo de Pais, Conselho Escolar e Grêmios Estudantil.

Na CAIC Madezatti, Círculo de Pais, Conselho Escolar e Grêmios Estudantil constituem, em teoria, a base da gestão. Na prática, a democracia parcial atinge apenas os professores, equipe pedagógica e SOE.

O quadro a seguir busca elencar os principais achados das análises das entrevistas e PPP nesta categoria:

## Quadro 12 – Resumo dos Achados da Categoria Gestão

- Figura da diretora como eixo da gestão;
- Necessidade de formação para ocupar postos de gestão (conhecimento técnico);
- Atuação efetiva na escola (estar presente);
- Acesso à comunidade escolar;
- Liderança e mediação;
- Rotina dinâmica (trabalho colaborativo da equipe gestora);
- Administração sob a batuta do Estado-mínimo (recursos humanos e financeiros);
- Democracia participativa, mas parcial, pois nem todos os segmentos atuam de forma efetiva na gestão.

Fonte: Elaborado pela autora.

### 5.2 As qualidades que se tem

A segunda categoria que apresento recebeu o nome de Qualidade, por tratar de concepções de qualidade, indicativos de qualidade dentro da instituição, fora da instituição e o que classifiquei como mistos, que engloba, o intraescolar e o extraescolar.

O primeiro questionamento feito aos entrevistados foi com relação ao conceito que eles tinham sobre o que era uma escola de qualidade. E3 observou que

Eu acredito que o que a gente pensa em qualidade, a gente se torna muito exigente. Eu acredito que ainda precisamos muito pra atingir o que se espera (SOM DE SINAL) em termos de qualidade. Por quê? Porque no meu entendimento, ela não depende muito exclusivamente dessas ações, tá. Ela depende também de outros recursos tipo, a qualidade profissional, a questão dos recursos humanos é importante.

Já E4 confidenciou que este conceito é muito subjetivo, que o que um pode entender como qualidade, necessariamente não precisa ser o mesmo conceito que outra pessoa tem a respeito disso. E também evidenciou que a qualidade que percebe na CAIC foi se alterando ao longo de sua vivência dentro da instituição, o que revela a necessidade de adaptação a todas as circunstâncias.

Ah, que vai atender as necessidades dos alunos, né. Andei caindo do cavalo uns tempos atrás. Eu não gostava de dar aula pra oitava série

nem pro terceiro ano. Eu não pegava essas turmas. Sempre foquei minha prática pensando que eles iam prestar vestibular... E quando eu dei aula pro terceiro ano, a primeira vez que eu dei aula pro terceiro ano, eu vi que de três turmas apenas cinco alunos iam fazer vestibular. Ai eu pensei: meu Deus do céu, o que que que eu tô fazendo? Eu passei muito tempo pensando.

Outro entrevistado, E5, relatou que uma escola de qualidade requer preencher alguns requisitos, como ser um espaço agradável de convivência para os professores, um lugar de aprendizado real para os alunos, envolvendo todos os setores.

...é aquela onde os professores gostam de trabalhar porque quando tu gosta, tem um entendimento diferente. Eu sempre levo pra esse outro lado assim. E não quando tu não gosta, tu não vai bem, tu não faz bem as coisas que a gente pede. E se tu tem um corpo docente que é bom tu vai ter uma aprendizagem boa do aluno, uma coisa vai envolver a outra. Eu acho que não tem como atender bem se eu tenho um corpo docente ruim, que não está legal, que não está satisfeito, né. Uma escola de qualidade envolve todos os setores e todos os setores tem que estar bem pra que o final, que é a aprendizagem dos alunos, seja boa.

Nesse aspecto, essas falas comprovam que quando se pensa em qualidade na educação, não se pode considerar somente o processo ensino – aprendizagem, mas também a qualidade social, cultural e ambiental da educação, apontadas por Gadotti (1995), valorizando o conhecimento simbólico, o sensível e o técnico. A qualidade seria um todo, não se podendo analisar situações de forma isolada.

O estar bem, o sentir-se bem parece ser fator desencadeador de ações que buscam um resultado de excelência no entendimento de um dos entrevistados, que, assim como os demais entrevistados, ignorou completamente o discurso sindical de melhoria da qualidade pela valorização salarial. Na verdade, o que se verificou nas entrevistas é que é preciso envolvimento global de todos os segmentos escolares, buscando formar para as necessidades do aluno, aluno cidadão, trabalhador, que muitas vezes não irá cursar uma universidade, que vai trabalhar no comércio, na indústria e que também é merecedor de uma educação de qualidade, que atenda as suas necessidades.

A segunda questão respondida pelos entrevistados foi elaborada em duas partes. Primeiro, se eles consideravam a escola CAIC uma instituição de qualidade e, segundo, quais os indicativos desta qualidade. Com relação à qualidade escolar, E1 observou que ela necessariamente está atrelada à noção de disciplina e, por conseguinte, respeito entre os pares envolvidos nas relações escolares.

Sim. Eu acho que essa é a escola e também assim uma escola que também tem que ter a disciplina né. Eu vejo que a disciplina faz parte da lição da escola democrática, porque escola sem disciplina não é nada né.

Já E2 indicou que, dentro da sua concepção de Qualidade, a escola CAIC Madezatti ganha destaque na região do Vale do Sinos, especialmente pela sua estrutura física privilegiada, comportando salas de aula climatizadas, amplo espaço físico, entre outros aspectos apontados.

Acredito que sim. Qual é a escola estadual e eu quero que você me diga, qual escola tem, porque eu não conheço, qual escola tem essa estrutura que nós temos. A estrutura física é ao ponto de dizer que nós temos uma escola de qualidade.

Para E3,

O que nós temos e podemos considerar uma qualidade é evidente, porque as pesquisas apontam né, que a nossa escola tem um diferencial dentro do Vale do Sinos.

Segundo E4, sua concepção de qualidade aplica-se na instituição CAIC Madezatti, pois para ele, essa qualidade fica evidenciada no momento em que os alunos passam por testagens diversas – ENEM, Prova Brasil, vestibulares – e eles acabam respondendo positivamente a esses enfrentamentos para os quais a escola busca instrumentalizá-los, ainda que na sua concepção essa instrumentalização pudesse se dar em um nível mais elevado.

Eu acho que sim, ela tem um diferencial, mesmo a gente brigando, achando que eles não estudam, não entregam trabalho, mas quando vem essas avaliações de fora, né, eles tem uma classificação boa. Então a gente sabe que, quando precisa mostrar, ah, eles mostram. Então eu acredito que ela é uma escola de qualidade.

Conforme E5,

Pra maioria eu acho que sim. Eu acho que pra maioria dos professores são envolvidos e dos alunos que realmente querem aprender, tem alunos que tem dificuldade e querem porque daí vem também da pessoa não querer.

As falas apresentadas anteriormente evidenciam que uma escola de qualidade tem a disciplina como condição inicial para se falar em qualidade e associa disciplina à noção de democracia, de respeito ao próximo. Há regras para serem cumpridas e garantir a qualidade também. Há ainda alusão a pesquisas que apontam a escola como de qualidade, talvez uma referência ao IDEB da instituição, mas alega que essa qualidade ainda não é a desejada, uma vez que a questão da autonomia da gestão escolar ainda está muito atrelada ao que denomina de demagogia da falta de delegação (a escola tem autonomia limitada por falta de recursos financeiros e humanos).

Em determinado trecho, comprova-se a noção de coletivo novamente, coletivo que evidencia a qualidade da instituição CAIC com relação aos alunos, a fala deixa transparecer que a vontade pessoal também supera os possíveis obstáculos em busca da qualidade educacional.

A segunda parte da mesma pergunta, ou seja, os indicadores de qualidade, foram para E1 aspectos relacionados à participação dos pais – a eventos da escola – a possibilidade de se desenvolver conteúdos mediante a disciplina em sala de aula e também os projetos desenvolvidos paralelamente aos conteúdos (banda, horta, esportes).

A presença dos pais, a participação dos pais eu vejo como um fator importantíssimo, né. Aquela coisa que a gente cobra muito do professor, o dar aula. Já teve relato dos professores aqui eu dou aula né. O aluno mesmo vem dizer: ah, aquele professor tá muito mole, ele quase não dá aula né, tem que ter aquela questão assim, dar aula, do conteúdo, porque naquele momento você é o professor... Os nossos projetos, temos a nossa banda, né, que é um projeto que a gente tem vários alunos, eles participam assim, temos as mães que ajudam a controlar a banda, temos também projeto de futsal, temos projeto do PIBID, que é da UNISINOS, que é um projeto importantíssimo que nós temos física, história, espanhol e educação física, são quatro áreas, que é muito bom esse projeto. E temos assim a questão do reforço pros pequenos né, eles têm uma professora que trabalha com reforço.

A fala de E1 vai ao encontro do que Silva (2009) aponta em relação à qualidade social da educação, que a mesma não se restringe a fórmulas e a

resultados estabelecidos. Na verdade, escola de qualidade social é aquela que efetivamente está atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e dos estudantes em relação à educação. Nessa perspectiva, os projetos desenvolvidos na CAIC Madezatti parecem suprir uma carência que existia na comunidade tanto no desenvolvimento intelectual do aluno, mas principalmente no desenvolvimento social do educando.

Já para E2, a qualidade que ele evidencia na escola está relacionada às ações que a mesma desenvolve diante do enfrentamento da falta de dinheiro por parte dos gestores.

Os recursos que a gente tem, não é através do dinheiro do governo. É do CPM, do Conselho Escolar, através das promoções que a gente faz, tudo tudo é planejado. A gente abraça causas assim que até Deus duvida. Por exemplo: todas as nossas salas têm ar condicionado.

E3 alegou que

(...) digamos, uma pessoa vem de fora, que nunca veio aqui, eles vão começar já pela realidade que ela está inserida, o bairro. Geralmente pra uma pessoa que tu não conhece e tu diz assim, eu trabalho na Feitoria. Ih! Feitoria. Sempre existe aquele preconceito da comunidade, né. Daí quando tu chega aqui, tu vê que não é isso, ela está em crescente desenvolvimento, que existe uma ascensão, e aí tu entra na escola., tu acha que vai encontrar aquela estrutura física CAIC toda deplorada né. E o que tu vê. Tu vê assim uma escola com um mínimo de recursos que a gente tem, uma escola bonita assim, ela é pra se ver aos olhos, tu te sente bem. Se não é, a gente sempre diz, se não é o ideal, mas o suficiente pra gente desenvolver as nossas expectativas. (...) a preocupação do ambiente, do espaço físico se constituir, se caracterizar enquanto escola, enquanto instituição que propaga valores. E isso é visto, isso é evidente que tu vai olhar, tu vai entrar numa sala, tu vê no pátio, tu vai ver que existe essa preocupação.

Conforme E4, a qualidade da escola está justamente em proporcionar aos estudantes a superação de suas necessidades, instrumentalizando-os para o que eles precisarão no futuro, seja o mercado de trabalho, a universidade ou a vida em sociedade. Isso se daria a partir dos projetos desenvolvidos na escola, que sempre tem se mostrado aberta e parceira para o novo.

Preparar pra aquilo que nosso aluno quer e não pra aquilo que a gente acha (riso). Quais são as necessidades dele e aí vem assim.



Grande parte da turma vai trabalhar no mercado, no comércio, na indústria, outros vão pro vestibular. Como é que tu vai trabalhar, como é que tu vai trabalhar como todos eles né. A qualidade seria essa, preparar para o que eles vão precisar.

E ainda para E5,

Acho que os alunos que saem daqui tem dito coisas boas aí fora. (...) Eu acho que os alunos que vão pra faculdade, isso mostra que vão pra UFRGS e conseguem passar, isso demonstra uma qualidade da escola. Acho que alguns projetos (...)Acho assim mais e projetos em que ah, como vou te dizer, os projetos que envolvem algum tipo, a UNISINOS vem pra cá. Eu acho que isso tem sido bastante válido (...) hoje tem mais abertura pra PIBID. (...) A gente tem uma boa estrutura física.

Há de se considerar que fatores internos e externos refletem diretamente na qualidade da educação escolar, como aponta Silva (2009). Inspirada nessa lógica, eu apresento três níveis de indicativos de qualidade apontados pelos entrevistados. Explico que a opção pelos três níveis e porque identifiquei que alguns dos fatores têm ação tanto dentro quanto fora da instituição.

O primeiro denomino de intraescolares, que são aqueles evidenciados dentro da escola: a presença de projetos como o PIBID, do Ministério da Educação (MEC) - que busca aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica, levando-os para dentro das escolas públicas, incentivando-os a práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, que busquem superar problemas identificados no processo de ensino–aprendizagem - da banda escolar, da horta comunitária.

O segundo, eu identifico como indicativos extraescolares, que acabam evidenciando os alunos e/ou professores da instituição fora do ambiente escolar CAIC. Um dos entrevistados aponta a aprovação de alunos em vestibulares.

O terceiro chamo de misto, pois envolve fatores intra e extraescolares e se evidencia em apontamentos referentes à estrutura física da escola, considerada boa. Há de se ponderar a área física da escola, as salas de aulas climatizadas, a preocupação com a questão da segurança (portaria eletrônica, grades), a separação das séries iniciais dos anos finais e ensino médio em prédios distintos, a existência de sala de informática, biblioteca, sala de estudo

para professores planejarem suas aulas, refeitório, banheiros, paredes e chão limpos a qualquer hora do dia e estrutura de computadores em todos os departamentos.

Com relação ao Projeto Político Pedagógico da escola, há um forte entrelaçamento com o tipo de sujeito que se procura formar para a sociedade. No item 1.2 denominado MARCO SITUACIONAL é apresentado um panorama sucinto da sociedade capitalista, individualista e globalizada, ao mesmo tempo elencada a preocupação da instituição em formar um cidadão capaz de enfrentar os desafios impostos pelo dia-a-dia da vida, consciente de seu papel transformador.

.... a competitividade tem levado muitos homens ao esquecimento dos objetivos e valores de sua vida, pois tanto a ética quanto as relações humanas têm perdido espaço na sociedade feroz e agressiva na qual estamos inseridos. Diante deste contexto social, a Direção da escola e seus segmentos preocupam-se em como situar o bem estar escolar. A sociedade exige que a escola atenda suas necessidades, preparando os alunos para uma cidadania consciente e responsável (PPP, p. 13).

Também no item 1.4 DO MARCO DOUTRINAL, outra referência é feita à qualidade da educação na formação do aluno da CAIC Madezatti.

A preocupação com o desenvolvimento integral do aluno é uma proposta constante da escola para um ensino mais atrativo, oportunizando a reflexão e preparando os alunos para os desafios da sociedade, favorecendo o desenvolvimento das habilidades que permitam solucionar problemas. Para isso, a escola deve ser aberta, democrática e responsável, voltada para a realidade e necessidades da comunidade (PPP, p.15).

No entrelaçamento das entrevistas com a análise documental, fica evidente que a equipe gestora sabe de seu papel dentro da instituição, como norteadora da busca pela formação de um cidadão consciente, reflexivo, portador de habilidades e competências que o levem a um padrão de qualidade e excelência. Há uma grande preocupação com a realidade do estudante e a forma como a escola propicia que os mesmos tenham acesso ao conhecimento, às relações sociais. Sem dúvida, busca-se o desenvolvimento integral do educando, a partir de sua realidade e reais necessidades, respeitando-se as individualidades e buscando o bem-estar coletivo.

O quadro a seguir, busca sintetizar a concepção de qualidade e os fatores apontados como indicativos de qualidade na escola.

#### Quadro 13 – Resumo dos Achados da categoria Qualidade

- Qualidade depende de fatores internos e externos;
- Qualidade é um conceito subjetivo (qualidade para quem?);
- Ela aparece na prática da sala de aula;
- Na CAIC Madezatti está também atrelada à disciplina;
- Fica evidenciada na estrutura física da escola (salas equipadas, prédio amplo, espaço físico do pátio, ginásio, etc.);
- Fica evidenciada também pelos índices de avaliação externa;
- A presença dos pais na escola é fator de qualidade;
- Projetos desenvolvidos na escola e pela escola mostram qualidade (PIBID, banca escolar, horta, reforço escolar);
- Aprovação em vestibulares;
- Qualidade é preocupar-se com o desenvolvimento integral do aluno;
- Também é atender as necessidades do estudante.

Fonte: Elaborado pela autora.

### 5.3 Nos damos muito bem, porém

O verdadeiro papel dos segmentos escolares foi evidenciado na categoria Relacionamento, cujo primeiro questionamento feito aos entrevistados foi com relação à participação da comunidade escolar em geral na rotina da instituição e o relacionamento da equipe gestora com cada um deles. Se em alguns momentos as falas dos entrevistados se completam, em outros indicam desacordos. De maneira geral, as falas transpassam a ideia de que os relacionamentos são bons, mas, em determinados trechos, desnudam uma outra faceta.

Esse contradizer indica que talvez a própria equipe gestora não conheça de fato os demais segmentos como imagina conhecer ou tenha olhar diferenciado para as atitudes tomadas por cada um deles. Mesmo com esse divergir sobre as relações, é fato que a equipe gestora, na amostra dos

entrevistados, possui uma clara unidade de pensamento a respeito de sua macroatuação junto aos demais segmentos.

Com relação ao segmento pais e alunos, E1 confirmou em sua fala um bom relacionamento da equipe gestora com os mesmos, porém numa relação assimétrica de poder.

Eu considero muito boa a relação com os alunos e os pais. Sempre tem aluno mais quietinho, aluno que não se envolve. E a gente tem outro sistema, o aluno que tá doente, que não está se sentindo bem na sala de aula sempre tem um chazinho pra servir. Aquele chá é milagroso, né, um chá pra tudo, pra dor de barriga, pra dor de cabeça, cura qualquer mal né. As meninas, na segunda-feira, quando elas brigam com o namorado, o chazinho até mal de amor cura. ... Eu tenho uma relação muito boa. E a nossa comunidade acredita muito em nosso trabalho. E além de acreditar eles respeitam. Então ainda nós temos aquele respeito dos pais, a gente chama os pais, eles nos escutam, nos dão razão, colocam que a gente que tá certo, que o filho é que tem que mudar. Então eles confiam muito na escola, a gente sente isso né. E eles têm assim um prazer de estar aqui.

E2 confirmou que existem algumas figuras de referência no relacionamento da equipe gestora com os pais e alunos.

Eles procuram mais conversar com certas pessoas, né, por exemplo, eles gostam de conversar com a Adriana....Os pais vem até a escola, eles vem nas nossas festas de São João, a nossa festa de Dia das Mães, o chá das mães, na entrega de boletins. E se tem algum problema com algum pai que a gente convoque e não venha, é bem visível a marcação liga, chama, convoca, cobra, exige, dá alternativas de horário. Eu já fiquei aqui à noite e tinha pai que não podia conversar, dizia que só podia vir à noite, eu ficava aqui, não só eu, mas outros de nós. A gente tem muito essa questão de flexibilidade.

E3 sublinha que sua figura goza de boa relação com alunos e pais e um dos fatores disso é o seu tempo de escola.

Eu posso dizer assim, que eu sou privilegiado, eu gozo do respeito dos alunos, dos pais, da comunidade. Tem sempre os contratempos né, mas eu acredito assim, que a minha relação é uma relação muito boa porque eu tenho um bom resultado do trabalho, os alunos já me conhecem há muito tempo aqui, desde a sala de aula, eu sempre tive diálogo.

O trecho anterior corrobora com o pensamento de Dourado e Oliveira (2009) de que a escola também é concebida como um espaço múltiplo, capaz de compreender diferentes atores e dinâmicas. Neste sentido, a educação

passa a ser vista como elemento constitutivo e constituinte para a transformação das relações.

Já E4 mostrou-se numa atitude mais reservada e até mesmo disciplinadora, o que colabora com a ideia que aparece na categoria de que qualidade também passa por disciplina.

Ah, eu sou assim meio cara de braba né (riso). Eu sempre digo que sou Caxias. Se é assim que é pra ser, então eu cobro assim. Se eu tenho que cobrar uniforme, então eu venho de uniforme. Então eu costumo dar o exemplo, né... mas depois que eles me conhecem eles veem que eu não sou assim tão brava. Mas eu gosto da coisa certa, primeiro o que a gente deve, depois a gente brinca. Eu sempre tive o apoio dos pais quando eu chamei né.

E5 reforçou a participação dos pais em um nível mais superficial, não de tomada de decisões, mas de apoio ao que o grupo gestor precisa.

Eu acho que os pais são bem envolvidos também. Eu acho que é uma escola grande, mas assim, mas muitos pais são bem envolvidos, a gente tem um conselho de pais bem, as mães que tomam a frente, a gente tem uma direção que sempre está apoiando os professores, os alunos. Acho que essas coisas contam.

A relação com os professores é assim apresentada por E1:

É um grupo grande, nós temos 80 professores. E 12 funcionários. Eu tenho uma relação muito boa com os professores. Às vezes eu acho que essa relação ah, que eu tenho de muito igual pra igual, interfere. Eu gostaria, eu sempre digo, eu gostaria de ter um pulso mais firme, né, de ser aquela coisa mais dura, mas isso tá comigo, eu procuro entender... Então a gente acaba se envolvendo muito no lado emocional, né, no outro lado da pessoa né. Eu acho que isso também é importante.

Já E2 assinala para uma certa unidade de ação entre equipe gestora e professores, no entanto admitindo que há grupo de resistência dentro da escola, o que acaba sendo ponto de conflitos, revelando que a aparente tranquilidade apresentada nas demais falas velava esta ocorrência.

É tranquilo. Às vezes tu percebe assim oh, os próprios colegas teus que, querendo ou não a gente é da equipe diretiva, mas a gente é colega antes de ser da equipe diretiva, nós somos professores, então é aquela coisa assim com a maioria é tranquilo. Eu vejo às vezes que tem algum outro querendo botar a gente em saia justa pra ver o que vai dar. Entendeu, assim vai pra mim e pergunta uma coisa, isso eu

tenho bem presente pra mim, não falar, pensar bem antes de falar porque depois vão dizer ah, a fulana disse, né.

E3 é o mais enfático ao falar de sua relação com os pares professores, classificando de ótima a sua convivência com os mesmos.

É ótima. A relação com os professores é muito boa, tanto quanto com os alunos e a comunidade. Eles acreditam muito no meu trabalho, confiam e isso dá segurança. É respectivo, né. O professor confia em mim e eu confio nele. Então a gente tem assim uma parceria muito grande assim de trocar ideias. Eu sempre fui um professor assim que eu gostei, enquanto professor, de trocar ideias, se tiver que fazer alguma mudança na escola a Adriana conversa comigo, a gente conversa entre equipe diretiva. E eu, no meu caso, eu tenho um bom diálogo entre as áreas. Eu consigo estabelecer uma boa relação assim.

Tal como E2, o entrevistado E4 também apresentou em sua fala sobre relacionamento com os professores que a aparente unidade que a maior parte dos discursos coletados revelam não atinge todo o grupo de professores.

Acho que é boa. Hoje mesmo eu tava comentando que a gente pode ter colegas e amigos. Tem um grupo de pessoas que tu de afinas mais, conseguem digamos assim, trabalhar mais junto. E tem uns que tu não, tu é colega, mas não tem aquela afinidade. ... Já pensou se todo mundo gostasse de todo mundo?

E por fim, no relacionamento equipe gestora com professores, E5 indica uma certa sobriedade no trato com os mesmos, classificando como tranquilo o relacionamento.

Sempre foi tranquila. Não sou de muitos amores, eu sou bem séria, mas é sempre tranquilo. No estado é muito tranquilo (...) tu tem mais liberdade, existem mais liberdade no Estado para os professores.

Já no que tange ao relacionamento da equipe gestora com os funcionários da escola, as falas apontam para uma divergência maior quanto à definição de como ele ocorre. E1 relatou de forma sucinta a participação do segmento funcionários, destacando que busca valorizar essa parcela da comunidade escolar.

Procuro assim valorizar muito os funcionários. Eu acredito e tenho certeza assim, de que o papel do funcionário na escola é importantíssimo. Os da limpeza, principalmente assim, que é aquele trabalho que eles estão limpando e um monte de aluno já sujando,

pisando né. Então é um trabalho bem sofrido o deles, mas um trabalho importantíssimo né. Entrar na escola e encontrar ela limpa e organizada é uma outra situação. .... Por exemplo, dificilmente tu vai ver uma pichação na escola, um risco né, porque no primeiro risco que aparece os funcionários já são orientados a tirar para que não ocorra um segundo risco.”

O segmento professores fica fortemente evidenciado como o grupo de maior atuação de tomadas de decisões junto à equipe gestora e também o de maior envolvimento, assim como os alunos (como apresento mais adiante), nas ações da escola. É claro que isso ocorre principalmente pelo fator presença no ambiente escolar. O estar rotineiramente na instituição facilita tanto para os docentes, quanto para os discentes essa prática. Essa pressuposição, no entanto, não tira a responsabilidade dos segmentos funcionários de participar mais da vida da escola, uma vez que os mesmos também fazem parte da rotina escolar e, no entanto, parecem, segundo as falas analisadas, preferir um certo isolamento das tomadas de decisões. Há de se considerar ainda que, em nenhuma das entrevistas realizadas, alguém sinalizou para uma tentativa de buscar esse segmento que está de certa forma isolado. Se por um lado ele está à margem das tomadas de decisões, por outro parece que isso não tem feito muita diferença na gestão da escola.

Lembro que a gestão democrática obrigatória e a qualidade do ensino são aspectos centrais da ação do Estado na educação brasileira. Porém, o uso corriqueiro do termo gestão e da expressão gestão democrática está impregnado de imprecisões e obscuridade, a ponto de servirem para designar realidades diversas, como a identificada na escola CAIC Madezatti. Não nego o caráter democrático e participativo da gestão da escola, o papel central da equipe diretiva e da figura da diretora. Mas a forma como os relacionamentos se dão, considerando-se as dificuldades que se tem naturalmente no tato com o outro, considerando-se o que as falas evidenciam, mostram que a democracia praticada nesta instituição atinge parte da comunidade escolar. Muito mais professores e equipe diretiva do que de fato alunos, pais e funcionários.

A necessária união dos segmentos formadores da escola também fica explicitada tanto no Regimento Escolar quanto no Projeto Político Pedagógico.

Em teoria, conforme o item 6.2 do PPP, denominado OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS, cada um dos segmentos formadores da CAIC deveria ter papel de tomada de decisões das atividades escolares, pois seria função da direção:

Estimular a participação da comunidade escolar na tomada de decisões nas atividades escolares. Isso ocorre através de convite a pais, comunidade escolar para reuniões, eventos sociais, conselho escolar, etc. Busca como estratégia para efetivar essa meta oferecer palestras, cursos, encontros formativos culturais, esportivos, encontros de avaliação e reprogramação do PPP, de acordo com as necessidades da comunidade escolar. A escola possui uma intensa programação que visa chamar os pais para o seu interior, diálogo com os alunos e professores e até mesmo com funcionários, entretanto acredito que em um nível superficial, sem grandes aproximações em especial com os segmentos pais e funcionários.

#### Quadro 14 – Resumo dos Achados da Categoria Relacionamento

- Discursos buscam passar a ideia de bons relacionamentos;
- No entanto, há contradições que revelam algumas peculiaridades: relacionamento simétrico da equipe gestora com professores e assimétrico com os demais pares (pais, alunos e funcionários);
- Equipe gestora tem discurso de unidade de ações;
- Há figuras de referência dentro da equipe gestora para relacionamento com demais segmentos;
- Professores aparecem como segmento de maior participação na tomada de decisões.

Fonte: Elaborado pela autora.

#### 5.4 Avaliação externa e índices

A categoria Avaliação Externa busca mostrar como a escola percebe as políticas de avaliação externa elaboradas pelo Governo Federal e como age diante delas. Baseada em um modelo de administração empresarial, com mensuração de resultados, as escolas públicas vem enfrentando em seu cotidiano algumas provas que buscam medir a qualidade das mesmas, através de índices e rankings que indicariam uma suposta eficiência escolar, desconsiderando aspectos que na CAIC Madezatti são de profunda importância: a formação do eu-humano, eu-cidadão, eu-ciente do mundo em que vivo.



Desde a segunda metade da década de 1990, curiosamente no momento em que nasce a proposta das escolas tipo CAIC (formação integral para os alunos), entra em cena um modelo de gestão e eficiência máxima da educação, voltada para a lógica da produtividade, do resultado e da medição dos mesmos. Mas ao longo de sua trajetória, a CAIC não tem dado relevância às políticas de avaliação dos governos, como revelam as falas dos entrevistados, em especial quando questionados ao desempenho da instituição no IDEB.

Para E1, os resultados positivos obtidos deveriam ser mais explorados no cotidiano da escola.

Na verdade eu acho que é um grande erro nosso da escola que a gente não se detém muito a esses índices, né. Acho que deveríamos usar mais esses resultados, deveríamos olhar mais para esses resultados, né. Sempre que os alunos vão fazer a prova, a gente sempre coloca pra eles a importância, que eles têm que fazer com calma, é o resultado da escola... Então a gente sempre procura assim incentivar eles a fazer bem feito. Na verdade, como eu já falei, é um erro da escola não usar esses índices, até pra incentivar mais os professores, os próprios alunos.

O mesmo entrevistado observa que não existe uma preparação especial para as avaliações do IDEB, das quais eles participam. A preocupação dos professores e da equipe gestora é com relação às provas que possam realmente fazer diferença na vida dos seus estudantes, como, por exemplo, o ENEM, pois muitos dos alunos da escola só podem frequentar um curso superior mediante a concessão de bolsas.

Participamos, mas a escola não tem uma preocupação. Temos um pouco mais com a questão do ENEM, a gente se preocupa, né, não é que a gente se preocupa, a gente percebe que tem uma responsabilidade maior, a questão do aluno ir bem, conseguir uma bolsa depois. Nós não adotamos a posição de preocupação com esse sistema. Isso é bem evidente aqui. Tu não vai ver que existe uma preocupação do nosso alunado, do nosso corpo discente, entendeu, pra que se consiga realizar a avaliação externa. Sim, seguir as diretrizes normativas da educação, os parâmetros, isso existe. Mas nunca buscando assim, que nós tenhamos que mostrar através daquele instrumento, não. A coisa acontece naturalmente, entendeu.

A fala de E2 vai ao encontro do revelado por E1, no que se refere à postura da escola frente a esses instrumentos avaliativos aplicados pelo governo.

A gente estuda, dá uma olhada nas avaliações externas, sabe que existe toda uma preocupação em medir esses valores educacionais e até mesmo gestivos, mas nós nunca nos preocupamos em doutrinar alguém para aquele instrumento. Nunca foi feito isso. E tem dado certo porque os instrumentos que vem, eles conseguem aferir esses valores sem que a gente tenha tido qualquer envolvimento para que desse esse resultado.

Da mesma forma, E3 acrescenta que o foco da formação é no humano, no tipo de cidadão que deixa os bancos escolares da CAIC e parte para a vida além dos muros da escola.

Nos preocupamos com a formação do aluno, com o bem-estar dele, com o que o aluno vai levar pra vida dele. É uma preocupação centrada no humano. A questão maternalista e paternalista ela existe aqui, é bem diferente de outra, é no diálogo que resolvemos as questões. Eu acho que isso faz a diferença.

Esta é a categoria de maior afinação das falas da equipe gestora, pois todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que a formação oferecida da escola vai muito além de um índice que possa supostamente aferir qualidade. Revelaram que a escola participa muito mais por obrigação do que por qualquer outro motivo das avaliações externas e que seu foco, além do conhecimento, atinge também o humano de seus alunos. E que, se há um destaque em termos de avaliação externa, ele pode muito bem ser resultado justamente dessa visão formativa e não de um trabalho específico que busque atingir bons índices. Neste sentido, E4 observa que

A gente não prepara pra essas avaliações do governo. Eu vejo um outro tipo de preparação assim, na oitava série, por exemplo, quando eles têm que participar de alguma seleção para escola técnica, pro Liberato, pro Federico. Pra esse tipo sim, pro que eles vão precisar pra vida a gente dá uma atenção especial. Acredito que o trabalho da gente tenha que ser independente de provas ou não.

Também E5 segue a mesma linha

A gente não tem feito preparação, a gente leva nas reuniões pedagógicas, os resultados assim, no início do ano letivo, e discute com os professores esses índices. Participamos das avaliações,

vemos os resultados, mas não tem preparação, ao menos falando dos meus pequenos.

Não são somente as falas que refletem o tipo de aluno formado dentro desta instituição: um estudante capaz de enfrentar desafios, como um sistema de avaliação externa implantado pelo governo, sem, contudo, ser especificamente formado para isso. Também o Projeto Político Pedagógico da escola explicita claramente que tipo de estudante a CAIC Madezatti e sua comunidade desejam formar. Segundo o item 6.3 do referido documento, intitulado DO PLANEJAMENTO,

A missão da escola é projetar, direcionada à realidade dos alunos, relacionando as suas experiências, atividades, cultura, materiais e métodos de ensino de forma motivadora e integrada que norteiam as aprendizagens adquiridas, envolvendo a escola e todos aqueles que estão ligados direta ou indiretamente com ele, buscando o desenvolvimento das competências do educando, a fim de prepará-lo para a vida e ao exercício da cidadania (PPP, p.35).

Desta forma, tem como objetivo geral desenvolver um ser consciente de sua cidadania, pensante e participativo, criativo, construtor de um mundo no qual interage com seu potencial para transformação do meio social.

Entre os objetivos específicos que o documento aponta, estão:

conscientizar o aluno que o estudo não é só para a sua promoção, para a formação integral do indivíduo, procurando sempre salientar os valores morais. Isso ocorre através da promoção de metodologias que possibilitem aos alunos comunicar-se de maneira crítica e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas. Busca como estratégia desenvolver projetos educativos a partir de temáticas comuns envolvendo os alunos em atividades diversificadas (PPP, p.36).

### Quadro 15 – Resumo dos Achados da Categoria Avaliação Externa

- Escola não faz formação específica para provas externas;
- Também não explora o bom resultados das avaliações externas;
- Tem foco em desenvolver competências em seus alunos, preocupa-se com o que pode ser útil na vida do estudante;
- O bom desempenho em avaliações externas é resultado dessa formação oferecida, com foco em competências e formação do humano.

Fonte: Elaborado pela autora.

## 6 LONGE DO FIM

A educação é uma ação contínua e permanente, demandando das instituições que a promovem, a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências. A escola, dessa forma, recebe um novo desafio, o de formar cidadãos com capacidade para enfrentar adversidades e também superá-las.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental conhecer a realidade, as necessidades, as demandas sociais e educacionais, cabendo assim ao diretor e sua equipe gestora a liderança e a organização do trabalho de todos que na escola atuam, promovendo a comunidade escolar e o entendimento de todos em relação à educação.

O debate sobre qualidade da educação ainda está longe do fim e cada vez mais ganha destaque na Academia e nos meios de comunicação de massa, mas a definição sobre o que é, de fato, qualidade, não é consensual. Por vezes, técnicas e metodologias do campo empresarial, buscando uma suposta eficiência, são transferidas para o campo da Educação, esquecendo-se por completo que questões como concentração de renda, desigualdades sociais, condições de trabalho, dinâmica curricular, formação docente e tantos outros aspectos se articulam ou não no interior da escola e fazem parte dessa construção, numa perspectiva polissêmica.

Os dados verificados no levantamento de pesquisa junto ao banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Scientific Electronic Library Online (SCIELO), entre os anos de 2009 e 2013, apontam para uma variedade de abordagens das pesquisas em torno da qualidade educacional. Os trabalhos debruçam-se em fatores de sucesso para a qualidade educacional em escolas públicas, evidenciam as políticas educacionais relacionadas com a avaliação em larga escala, tencionam a partir da crise do capitalismo sobre gestão democrática e seu esvaziamento a partir de parcerias público-privadas, comparam modelos de gestão entre escolas ou mesmo focalizam os aspectos da relação entre ações, prescrições governamentais e desempenho dos alunos. Havia uma lacuna, no entanto, quando o foco se fazia sobre a gestão escolar e sua interferência e/ou

colaboração para a qualidade educacional. O único trabalho que tentou uma abordagem nesta linha identificou que, enquanto a equipe gestora planejava o trabalho voltado para as avaliações externas, o corpo docente buscava atender as necessidades dos alunos – acreditando que as tais avaliações não mediam a qualidade da escola.

Foi justamente buscando contribuir para este ponto do debate que este trabalho teve a seguinte questão de pesquisa: Como a gestão escolar interfere ou colabora na qualidade educacional da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, em São Leopoldo/RS, tendo como objetivo geral compreender de que forma a gestão escolar interfere ou colabora na qualidade educacional da referida escola. Como objetivos específicos busquei resgatar a história da CAIC Madezatti, identificar elementos indicativos de qualidade na mesma e como a equipe diretiva gesta a instituição.

A escolha por este tema tem profunda ligação com a minha trajetória profissional, pois, como professora de Educação Básica da disciplina de Língua Portuguesa, enfrento o desafio diário de oferecer qualidade em minhas aulas e, ao mesmo tempo, vejo meus alunos sendo testados e rotulados a partir de testes que, supostamente, aferem qualidade ao meu trabalho, ao trabalho desenvolvido pela escola e aos meus estudantes.

Também a escolha por um estudo de caso único justifica-se pelo fato de que ao analisar os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de São Leopoldo, observei que a Escola CAIC Madezatti, no bairro Feitoria (um local marcado por um histórico de violência e marginalidade) era a única instituição pública da cidade a alcançar índices acima do projetado. Este dado – que serviu como ponto de partida, mas como disse anteriormente, não como de chegada – impulsionou-me a querer saber mais sobre a gestão desta escola, pois acredito que uma boa gestão escolar seja elemento fundamental para a estruturação da qualidade de uma instituição.

E, de fato, para sistematizar melhor os achados da pesquisa, foram construídas quatro categorias a partir da análise das cinco entrevistas

realizadas e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. São elas gestão escolar, qualidade, relacionamento e avaliação externa.

Na categoria gestão escolar, consegue-se perceber claramente que a figura da diretora é o eixo-central da gestão da escola, pois a mesma, com quase 20 anos de instituição, possui amplo conhecimento da rotina da CAIC Madezatti, bom relacionamento com seus pares gestores, professores, funcionários, alunos e pais. Além disso, sua formação acadêmica lhe garante conhecimento técnico para atuar na função, o que lhe dá credibilidade junto à comunidade escolar.

Ao mesmo tempo, a gestão democrática praticada na instituição proporciona uma democracia participativa parcial, pois nem todos os segmentos atuam de forma efetiva na gestão, sendo os professores o eixo de maior ação juntamente com a equipe gestora. Há claramente uma rotina dinâmica, muitas vezes acionada pela ineficiência do Estado-mínimo que joga sobre a escola a responsabilidade de fazer a gestão com escassez de recursos humanos e financeiros, restando aos gestores a liderança e a capacidade de mediação para superar crises e ultrapassar obstáculos.

Outro aspecto relevante que destaco é um silenciamento no que diz respeito à participação do Conselho Escolar na gestão da escola. Sendo este um dos órgãos mais importantes dentro de uma escola, nenhum dos entrevistados sequer mencionou sua presença na gestão da escola.

Já com relação à categoria qualidade, os gestores sabem que a mesma depende de fatores internos e externos e que é um conceito muito subjetivo, pois o que pode ser qualidade para uma pessoa necessariamente não precisa ser para outra. Mesmo sendo um conceito polissêmico, todos os entrevistados acreditam que a CAIC Madezatti possui, sim, qualidade, e que ela não está atrelada a índices medidos em avaliações de larga escala, mas sim pelo trabalho desenvolvido no interior da instituição, que busca formar um aluno cidadão, ciente de suas responsabilidades sociais. A qualidade da escola analisada emerge da prática da sala de aula e está, segundo seus gestores, intimamente ligada à noção de disciplina e respeito que a circundam.

Também a estrutura física da instituição é apontada como fator importante na construção dessa qualidade que a escola oferece, com salas equipadas, climatizadas, prédio amplo, bom espaço físico externo e ginásio para prática esportiva. A presença dos pais nos eventos escolares e nos chamamentos feitos pela escola são outro indicativo apontado pelos entrevistados como elementos constituintes da qualidade.

Os projetos desenvolvidos na e pela escola merecem destaque, pois são também apontados como indicativos de qualidade, tais como PIBID, banda escolar, horta e reforço escolar. O índice de aprovados em vestibulares é outro indicativo apontado pelos entrevistados, evidenciando que a qualidade que se busca na instituição é aquela que vá auxiliar o aluno em sua vida fora dos muros da CAIC, formando o aluno cidadão para enfrentar um mundo competitivo.

Na categoria Relacionamento, os discursos e documentos analisados apresentam contradições significativas, pois as contradições dizem respeito ao nível do relacionamento, na maior parte das vezes assimétrico da equipe gestora com seus pares alunos, pais e funcionários. Há um forte discurso de unidade de ações nos enfrentamentos da rotina da escola e de figuras de referência para o relacionamento com os demais segmentos. Contudo, os professores aparecem como o segmento de maior participação na tomada de decisões.

Na categoria Avaliação Externa, fica evidente que o foco realmente está na formação humana oferecida pela instituição e que os bons resultados obtidos nas avaliações em larga escala são frutos deste trabalho que busca instrumentalizar o aluno para a sua vida, desenvolvendo nos mesmos habilidades e competências capazes de ajudá-los nos enfrentamentos das adversidades. Não há nenhuma política de preparação para as provas aplicadas pelo governo, como por exemplo, Prova Brasil e Provinha Brasil. A escola é ciente da necessidade de, como instituição pública, participar desses tipos de aferições e o faz com muita seriedade, lembrando aos alunos da importância de fazer esses instrumentos. Os bons índices, que nem chegam a ser explorados como ferramenta de marketing ou de autoestima pela escola,



são frutos desta dedicação que equipe gestora e corpo docente, em parceria com os pais, dão à comunidade escolar.

Ao finalizar este trabalho, observo que muitas das ações desenvolvidas na Escola Estadual de Ensino Fundamental CAIC Madezatti, no município de São Leopoldo, podem ser aplicadas e/ou adaptadas a tantas outras instituições públicas do país, que buscam quebrar a barreira estigmatizada do fracasso escolar, da falta de qualidade que o Estado joga sobre os ombros das instituições escolares, medindo com índices supostas qualidades que, em pouco, contribuem de fato para a formação de um cidadão crítico.

Se para Boto (2005) o direito à educação teria se desenvolvido em três gerações – possibilidade de acesso, atendimento a padrões de qualidade e inversão de prioridades - acredito que na Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, no município de São Leopoldo/RS, as três gerações foram atingidas. Em sua criação, no ano de 1994, a instituição surge como uma resposta à falta de vagas e acesso à escola, para atender uma demanda reprimida na região em que está inserida. Em seus 20 anos de história, há, indubitavelmente, um padrão de qualidade que atinge a escola como um todo, ultrapassando a questão do acesso e atendendo a padrões de qualidade – quer sejam eles oficiais ou não –, chegando a um nível de excelência, promovendo a cidadania, buscando a democracia e elevando a autoestima da comunidade em que está inserida.

Há problemas a serem superados e isso esta mesma pesquisa mostra: a democracia atingida pela instituição ainda enfrenta limitações quanto à participação de todos os segmentos da comunidade escolar e algumas relações entre os integrantes da comunidade escolar se dão de forma assimétrica. A participação dos pais é frágil no que tange a gestão propriamente dita, assim como o relacionamento da equipe gestora com o segmento funcionários. Mas é galgando as dificuldades que a equipe gestora tem construído a história de luta e superação da instituição.

O que Teodoro (2011) aponta como massificação dos sistemas de educação, conduzindo a uma mudança na escola, escolarizando a todos os

jovens do sistema de ensino ainda é um grande desafio a ser superado, se é que é possível se atingir em um grau elevado. Também na CAIC não se atinge a todos, com certeza. Mas se consegue envolver significativa parcela de alunos que, com suas vivências e desafios particulares, encontram no seio da escola um lugar capaz de ajudá-los a se instrumentalizar para os enfrentamentos de um mundo globalizado, capitalista, tecnológico, acelerado, excludente de direitos sociais, então reconhecidamente há muita qualidade no trabalho desenvolvido.

## 7 ANEXOS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Meu nome é Andréa Silva de Oliveira e sou estudante do curso de pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Estou realizando uma pesquisa, sob supervisão da professora Rosangela Fritsch, cujo objetivo é analisar os elementos da gestão escolar que caracterizam/interferem na qualidade da educação oferecida pela instituição Escola Estadual de Ensino Médio Caic Madezatti, em São Leopoldo (RS). Sua participação envolve ceder entrevista, a qual será gravada e transcrita para posterior análise.

A participação neste estudo é voluntária, gratuita, e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser por mim, pelo telefone (51) 9229-4322.

Atenciosamente

---

Andréa Silva de Oliveira – mestranda em Educação - UNISINOS

---

Profa. Dra. Rosangela Fritsch – orientadora

Eu \_\_\_\_\_, RG número \_\_\_\_\_  
consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_ (1º de julho de 2014)

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Alenis Cleusa de. **Avaliação em larga escala, Prova Brasil, em perspectiva da gestão democrática: um estudo a partir da Associação de Municípios do Vale do Rio dos Sinos e município de São Leopoldo.** 2011. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo. 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTAR, Marisa; Bittar, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade.** Acta Scientiarum. Education. Maringá, vol 34, n.2, p. 157-168, jul/dez. 2012.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da Educação: o município e a escola.** In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (orgs.) Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo. Cortez, 2001.

BOTO, Carlota. **A educação como direito humano de três gerações: identidades e universalismos.** In: **Educação e Sociedade.** Campinas, vol.26, n.º 92, p.777-798, Especial – Out. 2005. Disponível em Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 17 abr. 2014.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) >. Acesso em: 25 jun 2014.

\_\_\_\_\_, Constituição do Brasil 1988. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 30 jun. 2014.

\_\_\_\_\_, **Documento de Referência da CONAE 2014.** Disponível em [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_referencia\\_conae2014.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae2014.pdf). Acesso em: 25 set 2014.

CHIAPPA, Rosemar Ramos. **Sucesso escolar na rede municipal de Porto Alegre /RS - fatores e possibilidades.** 2010. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Porto Alegre. 2010.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. **O índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) e as dimensões associadas à qualidade da educação na escola pública municipal.** 2010. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2010.

COMERLATTO, Luciane Paz. **A gestão da Educação no contexto da sociedade capitalista: a parceria público privado.** 2013. 267f. Tese

(Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2013.

DALE, Roger. **Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”**. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DITTRICH, Douglas Danilo. **Impactos da Política Educacional do Município de Curitiba-PR sobre a melhoria do IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2010. 301f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná (UFP). Curitiba, 2010.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. IN: **Série Documental: Textos para Discussão**, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007. Disponível em: < [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000100&pid=S0101-3262200900020000400011&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000100&pid=S0101-3262200900020000400011&lng=en)> Acesso em: 21 abr. 2014.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.115, p.139-154, março de 2002

FERNANDES, Maria Anunciata. **Desafios para uma educação de qualidade: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no município de Juara-MT**. 2010. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Instituto de Educação. Cuiabá, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire. 1995.

GARCIA, Ana Lúcia. **Gestão da escola, qualidade do ensino e avaliação externa: desafios na e da escola**. 2010. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” . Marília, 2010.

GVIRTZ, Silvina. **Mejorar la gestión directiva en la escuela**. Buenos Aires: Granica, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. **Expansão e qualidade da educação básica no Brasil**. 2010. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.140, p. 561-585, maio/ago. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1340140.pdf>. Acesso em: 25 de set. 2014.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**: Imprensa oficial do estado de São Paulo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília; SANCHES, Odécio. **Qualitativo-Quantitativo: Oposição ou complementariedade?** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 9 (3). 239-262, jul/set, 1993.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: pensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** 2001. Disponível em [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 21 abr. 2014.

PREEDY, Margaret. et al. **Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

RAMOS, Mozart Neves. **O Desafio da Qualidade da Educação Básica.** In: **Editorial.** Journal of the Brazilian Chemical Society. Vol. 21, No. 3, 375, 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/jbchs/v21n3/a01v21n3.pdf> > Acesso em: 21 abr. 2014.

ROSA, José Paulo da; BERTI, Ariel. **A construção da estratégia numa organização educacional: como obter os melhores resultados.** In: **Competência: Revista da educação superior do Senac-RS.** Porto Alegre, v. 2, n. 2, dez. 2009. Porto Alegre: Pallotti, 2009.

SANTANA, Flávia Feitosa. **A dinâmica da aplicação do termo qualidade na educação superior brasileira.** São Paulo: Senac São Paulo, 2007.

SANTOS, Ana Lúcia Felix. **A Educação Física no Contexto da Política de Educação Municipal: analisando a experiência de Camaragibe/PE.** 2007. [?f.] Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. **O potencial do IDEB como estratégia de accountability da qualidade da educação básica.** IN: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v29, n1. p.27-44, jan/abr.2013.

SILVA, Maria Abádia. **Qualidade social da educação pública: algumas aproximações.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10.11.2014.

SOLIGO, Valdecir. **Qualidade da Educação: relações entre características de contextos e os resultados das avaliações em larga escala nos municípios de pequeno porte da região Sul do Brasil.** 2013. 217f. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2013.

SOBRINHO, José Amaral. PARENTE, Marta Maria de Alencar. **CAIC: Solução ou Problema?** Cad. IPEA, Brasília. Texto 363. p.1-25., jan.1995. Disponível

em [http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0363.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_0363.pdf). Acesso em: 25 set.2014.

SORDI, Mara Regina Lemes de. LUDKE, Menga. **Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: Aprendizagens necessárias.** In: **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas, Sorocaba, SP v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=310&path%5B%5D=311>> Acesso em: 17 abr. 2014.

SOUZA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Sistemas Estaduais de Avaliação: Uso dos Resultados, Implicações e Tendências.** In: Cadernos de Pesquisa. V.40, n.141, p.793-822, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a07.pdf>> Acesso em: 21 abr. 2014.

SZYMANSKI, Heloísa. (Org.). **A Entrevista na Educação: a prática reflexiva.** Brasília: Liber Livro Editora, 2002.

TAVARES, Edson Leandro Hunoff. **Avaliação em larga escala e qualidade da Educação: Um estudo a partir da visão dos sujeitos da Rede Escolar Municipal de Cachorinha/RS.** 2013. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2013.

TEODORO, António. **A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais.** Brasília: LiberLivro, 2011.

WIEBUSCH, Eloisa Maria. **Avaliação externa: um caminho para a busca da qualidade da educação.** 2011.153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZAMPIRI, Marilene. **Políticas educacionais e resultados estudantis: a medida da política em ação.** 2009. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná (UFP). Curitiba, 2009.