

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

ANGELA THUMS

**PRÁTICAS DE GESTÃO E CULTURA ESCOLAR:
um estudo de caso na Escola Municipal Santos Anjos**

**São Leopoldo
2015**

Angela Thums

PRÁTICAS DE GESTÃO E CULTURA ESCOLAR:
um estudo de caso na Escola Municipal Santos Anjos

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

Orientadora: Prof^a Dra. Rosângela Fritsch

São Leopoldo

2015

Ficha catalográfica

T534p Thums, Angela

Práticas de gestão e cultura escolar :
um estudo de caso na Escola Municipal
Santos Anjos / por Angela Thums. –
2015.

122 f. : il., 30 cm.

Catálogo na Fonte:

Bibliotecária Vanessa Borges Nunes - CRB 10/1556

Angela Thums

PRÁTICAS DE GESTÃO E CULTURA ESCOLAR:
um estudo de caso na Escola Municipal Santos Anjos

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 fevereiro 2015

BANCA EXAMINADORA

Dr. Remí Klein – Escola Superior de Teologia (EST)

Dra. Beatriz T. Daudt Fischer – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Dra. Rosangela Fritsch – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não seria possível sem a inestimável ajuda e o suporte de algumas pessoas. E seria ainda mais impossível dimensionar no papel a extensão de todo o meu agradecimento. Ainda assim, não poderia deixar de demonstrar, mesmo que de forma singela, a minha gratidão:

A Deus, pelo dom da vida, sobretudo pela bênção e proteção nas viagens semanais.

À Congregação de Nossa Senhora e à Rede de Educação Notre Dame, pela oportunidade e credibilidade a mim confiada.

À Prof^a. Dra. Rosangela, minha inesquecível orientadora, que, pelo seu brilhantismo intelectual, por seu acolhimento amoroso como paciente amiga, soube conduzir minhas crises e indefinições.

Às queridas coirmãs, Loracy, Iris, Lurdes, Hedy, Pulquéria e Janete, pelo apoio incondicional, o interesse, a preocupação com as viagens, por compreenderem as ausências proporcionadas pelo curso.

Aos professores, Prof. Dr. Remí e Prof^a. Dra. Beatriz, pela afetuosa leitura e preciosas contribuições para o aprimoramento do projeto de pesquisa, no exame de qualificação.

Às coirmãs, Imelda e Hedwig, pela incansável dedicação e carinho.

Aos inesquecíveis professores do PPG em Educação: Berenice, Flavia, Luciane, Telmo, Maria Cláudia, Mabel e Luís Henrique, com os quais cursei disciplinas que muito contribuíram para a minha formação acadêmica.

Aos familiares, estes sempre presentes com seu apoio e por entenderem as exigências do estudo.

À amiga Leci, por compartilhar saberes, vivências e dividir comigo anseios, inseguranças e avanços.

À colega Andrea, pela companhia e amizade.

Aos colegas do grupo de pesquisa que contribuíram com as reflexões, as discussões, o estudo, as leituras e conselhos sobre este trabalho e por seu apoio nos momentos necessários.

Aos colegas do mestrado com quem compartilhei saberes e aprendizados.

À equipe gestora da EMSA, Isolde, Salete, Debora, Carla, Marisa e Gema, por contribuírem com o desenvolvimento desta pesquisa, pois não mediram esforços

em colaborar para o processo de observação e, apesar de suas inúmeras atividades, concederem as entrevistas, permitindo à pesquisadora acumular um conjunto de informações essenciais para a realização deste trabalho.

A todos que contribuíram de múltiplas formas para a elaboração desta dissertação: Obrigada!

*Perguntar é a paixão do estudo.
É sua respiração. É seu ritmo.
É sua obstinação.*

*No estudo,
a leitura e
a escrita
têm a forma interrogativa.
Estudar: ler
perguntando.
Percorrer,
Interrogando as
palavras de outros.*

*E também: escrever
perguntando.
Ensaiai as próprias palavras
perguntando-lhes.
Perguntando-se nelas
e diante delas.
Tratando de fazer pulsar
as perguntas que latejam
em seu interior mais vivo.
Ou em seu fora mais impossível.
Perguntas no princípio
e no final do estudo.*

*Estudar: caminhar,
de pergunta
em pergunta,
em direção às próprias
perguntas, sabendo que
as perguntas
são infinitas,
inapropriáveis
de todos e
de ninguém;
de qualquer um
com um caderno
aberto
e um lápis na mão,
em meio
a uma mesa
cheia de livros
abertos,
na noite
e na chuva,
entre as palavras
e seus silêncios.*

RESUMO

O estudo da gestão escolar envolve a compreensão de elementos de ordem social e cultural que estão presentes na configuração da escola. Entende-se a gestão como um conjunto de intervenções, decisões e processos com certo grau de intencionalidade e sistematização, tentando modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos organizacionais e práticas pedagógicas.

Além de a gestão ser considerada uma variável que influencia o desempenho das instituições de ensino, as políticas educacionais no Brasil, sobretudo, a partir da década de 1990, têm enfatizado esse fenômeno no campo teórico/prático como meio de materialização, no âmbito das instituições de ensino, dos objetivos e metas concebidos na atual política pública educacional. A dissertação tem como objetivo geral: “Compreender quais variáveis têm contribuído para que a Escola Municipal Santos Anjos atingisse IDEB acima das metas projetadas” e, como objetivos específicos: a) Identificar as variáveis que caracterizam a qualidade da educação na Escola Municipal Santos Anjos; b) Analisar como as práticas de gestão se relacionam com o IDEB; c) Analisar as implicações da cultura da cidade com os processos de gestão da e na escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, sendo a coleta de dados feita por meio de observação, entrevistas e documentos. O resultado da pesquisa fez constatar as variáveis significativas da cultura da comunidade, a cultura da escola e as práticas da gestão. Em relação à variável, na cultura da comunidade e da escola, destacam-se aspectos que contribuíram para a qualidade do ensino na Escola Municipal Santos Anjos: a herança cultural, o relacionamento entre família e escola, a valorização dos alunos, a razão de ser da escola, os valores, diretrizes, princípios e a presença das Religiosas. Em relação à variável gestão na e da escola destacam-se aspectos que contribuíram para a qualidade do ensino na escola: a equipe gestora, a qualidade da formação docente, o planejamento coletivo, a excelência pedagógica, o Programa “A União faz a Vida”, o clima organizacional e um ambiente acolhedor.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Cultura da escola e da comunidade. Indicadores de qualidade.

ABSTRACT

The study of school management involves the understanding of social and cultural elements that are present in the school system. It is assumed that school management is a set of actions, decisions and processes with a certain degree of intentionality and systematization, trying to change attitudes, ideas, cultures, content, organizational models and pedagogical practices. Besides to school management, that has affected the performance of educational institutions, Brazilian public policies, especially from the 1990s onwards, have been emphasizing this phenomenon in both the theoretical and practical spheres as a way to accomplish certain objectives and targets within the education sector. This dissertation aims to determine the variables that have contributed to making the Santos Anjos Municipal School achieve the Basic Education Development Index (IDEB) above the projected goals. The specific goals are: a) to identify the variables that characterize the quality of the Santos Anjos Municipal School education; b) to analyze how management practices relate to the IDEB; c) to evaluate the impact the city's culture has on the management processes of the school. This will be achieved through qualitative research; that is, the collection of data through observation, interviews and documents. The result of this study brought awareness of the variables present in the city's culture, in the school's culture and in the management practices. The study found that several aspects related to the city and to the school's culture have contributed to the quality of the Santos Anjos Municipal School's education. The most expressive variables are: the cultural heritage; the relationship between families and school; the students appreciation of the school; the rationale for the school's existence, its values, its guidelines and principles as well as the meaningful influence of the consecrated religious women's ministry. Referring to the variable management of the school, the research found that team management, quality of teacher education, group planning, teaching excellence, the program "Unity produces life", the organizational environment and a welcoming atmosphere are the characteristics that most contributed to the quality of education.

Keywords: School management. School and city culture. Quality index

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – IDEB do Rio Grande do Sul.....	37
Tabela 2 – IDEB da Escola Municipal Santos Anjos	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese das pesquisas acadêmicas brasileiras	30
Quadro 2 – Indicadores Sociodemográficos.....	39
Quadro 3 – Indicadores Econômicos e Políticos	40
Quadro 4 – Indicadores Educacionais.....	41
Quadro 5 – Síntese do IDEB das escolas	42
Quadro 6 – Cronograma das observações	50
Quadro 7 – Cronograma das entrevistas	52
Quadro 8 – Roteiro de Questões.....	53
Quadro 9 – Perfil dos sujeitos entrevistados	55

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto panorâmica do Município de Nova Boa Vista/RS.....	67
Figura 2 – Localização geográfica do município de Nova Boa Vista/RS.....	68
Figura 3 – Colonizadores de Boa Vista, década de 1920.	70
Figura 4 – Desfile em homenagem à Pátria em 1963	72
Figura 5 – Turmas da primeira Escola comunitária de Boa Vista em 1933.....	75
Figura 6 – Construção da Escola Santos Anjos em 1956	78
Figura 7 – Relação escola e igreja.....	79
Figura 8 – A Escola Municipal Santos Anjos em 2014	83
Figura 9 – Processo do Programa União faz a Vida	98

LISTA DE SIGLAS

AID	Associação Internacional de Desenvolvimento
AMGI	Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFI	Corporação Financeira Internacional
CIADI	Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimento
CONAE	Conferência Nacional da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMSA	Escola Municipal Santos Anjos
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEE	Fundação de Economia e Estatística
G	Gestor
GEF	Fundo Mundial para o Meio Ambiente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
ICSID	Centro Internacional para a Resolução de Disputas sobre Investimentos.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIGA	Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico.
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
RDC	Registro Diário de Campo

SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERS	Sistema de Rendimento de Avaliação Escolar do Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCE	Tribunal de Contas do Estado

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 O CONTEXTO INTERNACIONAL.....	16
1.2 AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO E SUAS REPERCUSSÕES.....	22
1.3 A INFLUÊNCIA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	29
1.4 MINHA TRAJETÓRIA NA EDUCAÇÃO	32
1.5 A DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	36
1.5 OBJETIVOS	43
1.5.1 Objetivo geral	43
1.5.2 Objetivos específicos	43
2 OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	46
2.1 COLETA DE DADOS	48
2.1.1 Observação	48
2.1.2 As entrevistas	51
2.1.2.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa	54
2.1.3 A pesquisa documental	56
2.2 ANÁLISE DE DADOS.....	57
3 A DIMENSÃO DA CULTURA NA COMUNIDADE E NA ESCOLA	60
3.1 A ESCOLA MUNICIPAL SANTOS ANJOS	74
4 GESTÃO NA E DA ESCOLA	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	109

1 INTRODUÇÃO

Perguntar é a paixão do estudo
É sua respiração. É seu ritmo.
É sua obstinação.
No estudo,
a leitura e
a escrita
têm a forma interrogativa.
Estudar: ler
perguntando.
Percorrer,
Interrogando as
palavras de outros.

LARROSA(2003).

Este estudo traz à tona uma reflexão sobre aspectos que estão implicados com melhores resultados educacionais que já têm sido preocupação dos estudiosos da área de educação. A gestão da escola tem sido apresentada por Libâneo (2012) como uma atividade de mediação dos processos de ensino. Ela contribui para a melhoria dos resultados das organizações escolares. Além de a gestão ser considerada uma variável que influencia o desempenho das instituições de ensino, as políticas educacionais no Brasil, sobretudo a partir da década de 1990, têm enfatizado esse fenômeno no campo teórico/prático como meio de materialização, no âmbito das instituições de ensino, dos objetivos e metas concebidos na atual política pública educacional. Encontra-se em todas essas políticas o discurso da modernização dos processos de educação, da diversificação, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos da escola e do ensino.

Ao falar em qualidade na educação, deverão ser considerados, não somente, os processos de ensino-aprendizagem, mas também a qualidade social, cultural e ambiental da educação, que valoriza, além do conhecimento simbólico, o sensível e o técnico. Portanto, qualidade significa melhorar a vida de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar.

Para Gadotti, (2009, p 1- 2).

A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da

educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela. Por isso, o tema da qualidade é tão complexo. Porque não basta melhorar um aspecto para melhorar a educação como um todo. Se fosse fácil resolver o desafio da qualidade na educação, não estaríamos hoje discutindo esse tema. Um conjunto de fatores contribui para a qualidade na educação.

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 atendimentos sociais, pois compreende que a educação é um espaço de múltiplos atores, ambientes e dinâmicas formativas. Ainda observa que a 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. (CONAE, 2014, p. 77).

No mesmo documento é reconhecida como desafio educacional a 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 alto padrão de qualidade. São recorrentes os apelos para a eficiência e a eficácia do sistema educacional e, particularmente, da escola. Conforme Libâneo (2012), as instituições públicas são exortadas a trilhar novos caminhos organizacionais, na linha da autogestão.

Portanto, saliento que a escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores) para se tornarem cidadãos participativos na sociedade em que vivem. É razoável pensar uma escola mais organizada e administrada para melhorar a qualidade da aprendizagem escolar dos alunos.

Conforme Libâneo (2012, p. 421):

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que

permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens.

Para Libâneo (2012, p. 411), “a organização e a gestão constituem o conjunto das condições e dos meios utilizados para assegurar o bom funcionamento da instituição escolar, de modo que alcance os objetivos educacionais esperados”. Diante disso, quero reforçar que “a gestão escolar é um meio e não um fim em si mesmo, pois seu objetivo final é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, para que, no dia-a-dia, possam desenvolver as competências que a sociedade demanda”. (LIBÂNEO, 2012, p. 412).

A relação existente entre a gestão escolar e os indicadores de qualidade é permeada por diferentes contextos. Os discursos provenientes dos governantes, no que se refere à educação, demonstram a tendência de uma ideologia neoliberal. O mundo contemporâneo faz com que a ótica seja diferente através das novas tecnologias, pois atualmente são provocados por tal avanço, pela globalização da economia, pelos novos padrões de organização do trabalho e, no campo político, pela redefinição do papel do Estado, possibilitando assim que a educação assumira um papel de ator principal no desenvolvimento de um país. Tendo por referência autores como Mendes (2009), Santos (2004), Afonso (2010), Maués (2003), Silva (2002) e Fonseca (1998), problematizo a influência dos organismos internacionais e como estes determinam as políticas nacionais, regionais e locais, a fim de compreender as articulações entre a gestão escolar e sua relação com os indicadores de qualidade.

1.1 O CONTEXTO INTERNACIONAL

Percebo ser importante socializar algumas ideias desses autores, pois vão potencializar a problematização dessa investigação, especialmente as questões das avaliações e a relação gestão escolar e os indicadores de qualidade que estão na origem da pesquisa. À medida que fui me apropriando e entendendo a lógica da influência dos organismos internacionais, a definição das metas e dos objetivos da e para a educação, compreendi que estas estão no bojo das reflexões sobre gestão escolar e os indicadores de qualidade.

A globalização hegemônica deriva, segundo Santos (2001), das ações de grupos e classes dominantes, cujo perfil pode ser encontrado, predominantemente,

na revitalização do credo neoliberal, na prevalência do princípio de mercado sobre o princípio de Estado¹, no protagonismo das multinacionais, na mobilidade do capital, na sujeição da proteção social à pressão da privatização, na acentuação das desigualdades sociais² e na incapacidade dos Estados de proverem a satisfação das necessidades coletivas.

Outro dos traços, acentuado por este sociólogo³, é a erosão e revogação do Estado-nação e a emergência de poderosas formas de governo supraestatal, das instituições políticas internacionais, das agências financeiras multilaterais, dos blocos político-econômicos supranacionais e dos Think Tank⁴ globais. As políticas educacionais vêm sendo ditadas por organismos internacionais⁵, principalmente através de financiamentos que buscam tornar homogêneos os sistemas educacionais independentemente do país, povo, cultura ou realidade das pessoas envolvidas.

Para entender melhor como os organismos internacionais influenciam as políticas educacionais é necessário contextualizar a globalização que está intimamente ligada à educação na contemporaneidade. Isso surge a partir do momento em que o modelo atual de mercado sofre uma crise mundial do capitalismo.

Maués (2003) contribui para essa ideia, quando afirma que:

Crise essa representada, sobretudo, pela incapacidade de o modelo taylorista/fordista dar conta das exigências de produção e consumo do

-
- 1 Conforme Mendes (2009, p. 63), “a sobreposição e preponderância do poder dos mercados sobre o poder dos Estados, com consequências a nível da perda de autonomia destes, levanta tópicos de debate em torno dos receios e dúvidas quanto à salvaguarda dos destinos das democracias e da cidadania”.
 - 2 Conforme Mendes (2009, p.64) ressalta que “o predomínio de discursos gerencialistas em educação traduz uma nova ordem racional baseada no mercado, nos sectores privado e produtivo, na competitividade económica e na gestão centrada no cliente”.
 - 3 Conforme Almerindo Janela Afonso, doutor em Sociologia da Educação e membro do Centro de investigação em Educação da Universidade do Minho (Portugal).
 - 4 As think tanks são organizações ou instituições que atuam no campo dos grupos de interesse, produzindo e difundindo conhecimentos, assuntos estratégicos, com vistas a influenciar transformações sociais, políticas, económicas ou científicas sobretudo em assuntos sobre os quais os pessoas comuns não encontram facilmente bases para analisar de forma objetiva.
 - 5 Conforme Mendes (2009, p.64), “as agências globalizadoras têm vindo a prescrever um conjunto de orientações sobre o modo como os países periféricos e semiperiféricos devem ajustar e subordinar as suas políticas internas às demandas do neoliberalismo. A contaminação e empréstimo das políticas educativas, patente no recurso às lições vindas de fora, legitimam a construção semântica de uma agenda globalmente estruturada em termos de modelos, recomendações e de opções a tomar pelas políticas nacionais em torno das lógicas economicistas da privatização e da desregulação”.

mercado, modificadas em função tanto das inovações ideológicas quanto da dificuldade do Estado de Bem-Estar continuar financiando o setor privado e desenvolvendo políticas sociais de reprodução da força de trabalho. (MAUÉS, 2003, p.134).

Tais políticas foram introduzidas pelo Banco Mundial (BM), grupo composto pelo Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Corporação Financeira Internacional (CFI), Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI), Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimento (CIADI), Fundo Mundial para o Meio Ambiente (GEF), Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais (MIGA), Centro Internacional para a Resolução de Disputas sobre Investimentos (ICSID) e Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Estruturado de maneira concentrada e desigual, o modelo organizacional proposto pelo BM⁶ faz com que países possuam autonomia controlada, pois o voto é proporcional⁷. A intervenção do BM para ajudar os países periféricos a estruturarem suas economias na busca de um modelo de organização é concentrada e desigual, pois o poder de voto é proporcional aos recursos de cada país, possibilitando aos países mais ricos autonomia para modificar regras e vetar propostas de países financeiramente mais pobres, buscando assim um modelo neoliberal, onde tais propostas sugerem mudanças profundas nas políticas e nas instituições. Qual o papel deste Banco na definição das prioridades educacionais nacionais? Que paradigmas estão subjacentes às políticas deliberadas pelo Banco Mundial?

Outro sistema que também se estabelece em torno do princípio da governabilidade, através de um processo de descentralização com uma central de produção controlada enfatizando a padronização, é a montagem de um sistema potente de avaliação, de origem nos anos 90, os chamados “toolkits”⁸, ou seja,

6 Conforme Silva (2002, p.50), “algumas das políticas do Banco Mundial são: reavaliar, supervisionar e monitorar as operações de crédito, fiscalizar o cumprimento dos critérios e as condições para a obtenção de créditos, definir e monitorar os modelos de gestão e de organização de projetos para obter financiamentos; avaliar a capacidade creditícia do solicitante para honrar compromissos, acompanhar as fases de tramitação e fiscalizar implementação, monitorar a execução das condições estabelecidas, cumprir ordens de suspensão de empréstimos e aplicar punições.”

7 Conforme Silva (2002, p.50), “as decisões sobre macropolíticas econômicas são tomadas com 50% dos votos controlados por cinco países: Estados Unidos 20,0% e direito ao veto; Inglaterra 8%, Alemanha 5,5%; França 5,5%; Japão 7,5%; Canadá, Itália e China 3,1%; e o Brasil 1,7%. O poder do voto subscrito pelos Estados Unidos corresponde a 25% do capital do Banco e do processamento de fundos arrecadados, mas possui um aspecto peculiar: o presidente do Banco Mundial é sempre um norte-americano e o fundo Monetário Internacional, um europeu.”

8 Tradução livre: “kits de ferramentas”.

modelos já prontos e formatados. Por fim, há o processo de inclusão da contribuição do setor privado⁹ pelo debate dos fundos públicos e de seu gerenciamento e execução.

A própria experiência de alguns desses projetos de reforma educativa financiados e assessorados pelo BM nos países em desenvolvimento mostra que, apesar de partir de uma proposta homogênea, a sua aplicação, na prática, pode diferir consideravelmente de um país para outro e mostrar até “desvios” importantes com respeito à proposta standard. (TORRES, 1996, p. 127).

Conforme descreve Fonseca (1998), o BM no Brasil tem o papel de agência financiadora de projeto de infraestrutura econômica desde o final da década de 40, sendo que seus créditos representam pouco mais de 10% da dívida externa do país, tendo sua ampliação ocorrida nos anos 70, quando se tornou a mais relevante fonte de financiamento para o setor social.

O Banco Mundial tem assistido ao setor educacional brasileiro, na forma de cooperação técnica e financeira para o desenvolvimento da educação de base. Esta assistência foi realizada por meio de seis projetos de cofinanciamento, desenvolvidos no âmbito do Ministério da Educação, nas três últimas décadas. Durante esse período, o Banco ampliou suas funções para além da assistência técnica e financeira propriamente ditas, passando a elaborar políticas para os setores a serem financiados, entre eles, a educação. (FONSECA, 1998, p. 02).

Com isso, o Brasil apoia-se em recursos de fora para ampliar e potencializar vários fatores que incentivam a proposta do Ministério da Educação (MEC), ao reafirmarem a política trabalhada nas universidades: políticas de cotas, autonomia universitária, financiamento das instituições de ensino superior, eleições diretas para reitor, avaliação como parte integrante da autonomia, busca de novos modelos de departamentalização e estímulo à flexibilização dos cursos de graduação. (PERONI, 2006).

A educação passa assim a se organizar de acordo com o modelo de produção vigente, uma forma de “assegurar os objetivos de um capitalismo avançado”. (MAUÉS, 2003, p.132). Dessa forma, os organismos internacionais

9 Conforme Afonso (2010, p.1147), também o próprio mercado tem facetas e dimensões muito diversificadas Como a este propósito chama a atenção Stephen Ball, “o mercado da educação já não é apenas uma questão de escolha e de concorrência entre instituições de ensino”. Trata-se também de “um sistema de bens, serviços, experiências e percursos difuso, em expansão e sofisticado – alimentado pelo sector público e pelo sector privado”.

patrocinaram a Conferência Mundial “Educação para Todos”, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia¹⁰, configurando-se como um marco das reformas educacionais. Essa conferência teve como objetivo principal garantir “educação básica de qualidade” a todos os cidadãos.

Nesta Conferência foi elaborada a Declaração Mundial, “*Educação para Todos*”, para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, a qual estabeleceu o compromisso dos países em assegurar a educação como um direito e proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos. O que se entende por satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem? O que seria uma educação básica de qualidade? A ênfase desta conferência era fazer todos os países darem atenção às necessidades básicas de sua população. Isto nos leva a perguntar se o verdadeiro interesse dos organismos internacionais estava centrado na aprendizagem da população, ou nas necessidades de sobrevivência do capitalismo mundial?

Após dez anos da conferência, no ano 2000, foi realizada uma avaliação durante o Fórum Mundial de Educação de Dakar, em Senegal, a qual verificou que “as metas de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso à escola na infância” (UNESCO, 2000, p.5) foram parcialmente atingidas. A partir daí foram reelaboradas novas metas e estratégias, por meio do Marco de Ação de Dakar: “Educação para Todos”; atingindo nossos compromissos coletivos de alcançar até 2015 os seguintes objetivos:

- I. Expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente das mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- II. Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial às meninas e às crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade, até o ano de 2015;
- III. Assegurar que as necessidades básicas de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida;
- IV. Alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;
- V. Eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero

10 A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, foi patrocinada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações para a Infância (Unicef) e pelo Banco Mundial.

na educação até 2015, com enfoque na garantia e acesso ao desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade; VI. Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida. (UNESCO, 2000, p. 8-9).

Estas declarações internacionais foram incorporadas pelos governos, por meio de políticas, projetos e programas, seguindo a tendência mundial. De acordo com Maués (2003, p.10) “A lógica dessas políticas tem sido a institucionalização das determinações de organismos internacionais que veem na Educação um dos meios para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento do capital”. Estes documentos internacionais tornaram-se referência na formulação das políticas públicas educacionais.

Portanto, a educação é vista como um projeto econômico social, político e ideológico, que visa desenvolver economicamente os países subdesenvolvidos, de acordo com modelo de mercado capitalista¹¹, a fim de amenizar a pobreza mundial. É necessário cumprir as exigências dos organismos internacionais, como o Banco Mundial, para receber empréstimos financeiros; os países deveriam investir, prioritariamente, na educação básica, pois consideravam a educação¹², entre outros, responsável pelo desenvolvimento dos países. Considerando sua crescente interferência nas decisões econômicas, sociais e educacionais, coloco as seguintes indagações: Como explicar os interesses do Banco Mundial restritos aos conteúdos de português e matemática do Ensino Fundamental? Estaria efetivamente interessado no combate à pobreza? Se o Banco Mundial é uma instituição voltada

11 Conforme Afonso (2010, p.1150), “através dos mecanismos de mercado e quase-mercado, ilustrar as porosidades que estão presentes nas relações entre os próprios princípios de regulação, mostrando-me particularmente sensível ao facto de a privatização e mercantilização do sector público serem “cada vez mais complexas e totalizadoras”. Aliás, esta tendência totalizadora tem uma evidente expressão no facto de a educação pública, como projeto essencial do Estado-nação, imbricada na afirmação e consolidação da cultura e identidade nacionais, estar hoje em dia ameaçada pela criação e realização de um mercado em educação e/ou pela existência de eficazes e variados dispositivos e mecanismos de quase-mercado, mas, sobretudo, pela emergência de um mercado mais agressivo e competitivo a nível global, como mostram bem os acordos da OMC relativos ao comércio de serviços educativos.”

12 Conforme Afonso (2010, p.1150), “perante este novo contexto, e face à pluralidade das novas formas e instâncias de regulação, os velhos princípios de regulação da modernidade capitalista não desapareceram, mas são mobilizados e intersectados numa teia mais ampla e heterogênea de causalidades e de condicionantes nacionais e supranacionais. Por estas e outras razões, repolitizar as agendas educacionais é cada vez mais urgente e indispensável para o fortalecimento de todas as capacidades de resistir e de pensar alternativas as estas mercadorizações globais da educação, que é, em algumas das suas dimensões, um novo e importante instrumento de acumulação capitalista com consequências perversas previsíveis.”

essencialmente para as operações financeiras, que razões explicariam a sua participação nas decisões de políticas sociais e educacionais? Eu poderia elencar várias questões na tentativa de encontrar possíveis respostas. De qualquer modo, é evidente a influência dos organismos internacionais sobre as políticas públicas de educação no Brasil.

Trago os autores Fernandes (2007), Freitas (2004), Correia (2010b), Freitas (2012), Werle (2012), Souza e Oliveira (2003) para refletir sobre os significados das avaliações de larga escala impostas pelo governo, muitas fruto da influência de organismos internacionais, conforme apresentado anteriormente, que avaliam a aprendizagem dos estudantes por meio de índices, que buscam resultados quantitativos e não se preocupam com a construção do conhecimento, com o processo de aprendizagem e com as especificidades das escolas e das regiões heterogêneas existentes em nosso país. No próximo movimento, potencializo a problematização das repercussões das políticas de avaliação em larga escala e da influência destas na temática da pesquisa que é a gestão escolar e os indicadores de qualidade – IDEB.

1.2 AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO E SUAS REPERCUSSÕES

Proponho potencializar a problematização da influência das políticas de avaliação em larga escala e suas repercussões sobre a gestão escolar e os indicadores de qualidade- IDEB, pois estas são fruto de macro políticas, mas com ações regionais e locais sobre a gestão da escola. As políticas de avaliação em larga escala têm ocupado um papel central nas políticas públicas de educação no Brasil. Por seu intermédio, pretende-se diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos para compreender as realidades educacionais e, com isso, (re)formular planos e programas que definitivamente impactem na organização da gestão da escola.

Compreendo que um dos objetivos das políticas públicas é atender as necessidades básicas da educação. Entretanto, podemos perceber que muitas políticas e programas de governo estão sendo compensatórios, estão querendo compensar com programas uma obrigação que é do Estado e do governo, que tem como meta a qualidade da educação. Para os organismos internacionais continuarem no controle criam, portanto, a avaliação em larga escala, que é uma

modalidade desenvolvida no âmbito dos sistemas de ensino, com o objetivo principal de subsidiar políticas públicas para a educação. É também “um valioso instrumento de controle social, que contribui para colocar o aprendizado no foco do debate.” (FERNANDES, 2013, p.16).

No Brasil, essas avaliações foram intensificadas na segunda metade da década de 1990, quando a qualidade da educação ganhou importância¹³, sendo um objeto de regulação federal e cuja viabilidade necessitava de informações sobre o ensino, ligado a um sistema nacional de avaliação. Esses elementos eram considerados estratégicos da boa-governança¹⁴ educacional no país (FREITAS, 2004, p. 664). A excelência passou a ser um referencial dentro das narrativas educativas, e entendida como inspiração voluntária, em que o mundo empresarial tem influência direta¹⁵, seja na definição de produtos para ação educativa, seja pela difusão das inovações tecnológicas. As gestões educacionais passaram a evocar, nos seus discursos, “a excelência, o êxito, o progresso, a performance, o envolvimento, a satisfação de necessidades, a responsabilização, o reconhecimento e, finalmente, a qualidade” (CORREIA, 2010, p. 458).

Na educação básica, e o MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) têm promovido várias avaliações em larga escala: SAEB ENEM, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, (ENCCEJA), Prova Brasil e Provinha Brasil. Esse crescente interesse pela avaliação dos sistemas educacionais teria como motivação, segundo Freitas (2007, p.1), o “monitoramento da educação básica e superior, propondo-se não só à aferição da

13 Conforme Afonso (2010, p. 1146), “quando aumenta a pressão social para a escolha educacional, também são privilegiadas certas formas de avaliação (como os testes standardizados e os exames nacionais) e a divulgação pública dos resultados escolares (como os rankings). Os próprios resultados da avaliação institucional, sobretudo quando decorrem de processos de avaliação externa, também podem ser publicamente divulgados e ter consequências semelhantes aos rankings. Porém, se é verdade que os resultados destas avaliações continuam a estar na base de processos indutores de concorrência, comparação e emulação, nisso participando não apenas os alunos, mas, igualmente, e cada vez mais, os próprios professores e as organizações educativas, também é verdade que os efeitos de quase-mercado em educação podem ser (e têm sido) conseguidos de formas muito mais diversificadas e subtis e, por vezes mesmo, mais eficazes do que através de rankings.”

14 A boa-governança “promove a igualdade, a participação, o pluralismo, a transparência, a responsabilidade e o Estado de Direito, de forma efetiva, eficiente e duradoura.”

15 Conforme Souza e Oliveira (2003, p. 889), “às propostas avaliativas são direcionadas aos diversos níveis de ensino, é a de atribuição de mérito com fins classificatórios. O que define de modo mais explícito as finalidades a que vem servindo a avaliação, para além dos delineamentos adotados, é o uso que se faz de seus resultados, qual seja, a produção de classificações que apoiam a hierarquização de unidades federadas, de instituições ou de alunos.”

qualidade dos resultados de ambas, como à indução da qualificação pretendida para os sistemas e as instituições de ensino.” Freitas (2007) afirma que as duas vias pelas quais se deu a emergência da avaliação em larga escala na regulação da educação básica foram pesquisa e o planejamento educacional.

Seguindo essa lógica, a política educacional brasileira tem incentivado a construção de novos instrumentos avaliativos e de mecanismos aptos a responder, em conjunto, a várias questões educacionais, concomitantemente. A título de exemplo citamos a Prova Brasil e o SAEB, os quais atendem o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos em nível específico da Educação Básica e seus resultados são utilizados para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), exercendo, dessa forma, dupla funcionalidade.

É possível perceber que a implantação dos sistemas de avaliação educacional para a educação básica foi uma política que avançou muito no Brasil, por meio de avaliações externas, em larga escala, realizadas por meio de testes padronizados e promovidos pelo MEC. Para isso, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como indicador da qualidade para a Educação Básica, com o objetivo de constatar a qualidade da educação oferecida em cada escola (pública) e em cada rede de ensino do País. As estratégias para atingir maiores índices do IDEB são várias. Podemos citar os programas de governo que oferecem melhores condições de merenda escolar, transporte, infraestrutura, materiais didáticos, tecnologias, entre outros, buscando o cumprimento das metas nacionais e internacionais, na tentativa de melhorar a qualidade da educação.

O IDEB, por sua vez, aglutina em sua concepção dois conceitos importantes: o rendimento escolar dos alunos e as informações sobre o fluxo escolar. Em relação ao rendimento, as informações são geradas a partir de duas das avaliações nacionais em larga escala: o SAEB e a Prova Brasil. O SAEB informa o rendimento das unidades da federação do país e a Prova Brasil dos municípios. O fluxo é capturado através das informações do Censo Escolar, favorecendo o cruzamento de dados para um consenso final.

Associadas a essas práticas, políticas nas esferas estaduais e municipais são formuladas. Algumas como mais uma via de acompanhamento e complemento das informações fornecidas pelos mecanismos geridos na esfera federal; outras optam por ter seus instrumentos próprios sob a justificativa de estabelecer meios para confrontar os resultados com fins de (re)adequação do planejamento. Enfim, as

diversas iniciativas legitimam novas experiências avaliativas, cujas dimensões podem extrapolar a aprendizagem dos estudantes, porém sem a garantia de que os meios utilizados para tanto garantam, de fato, a melhoria da qualidade da educação e, especificamente, da aprendizagem.

Para Freitas (2012), a escola precisa, em seu conjunto, refletir sobre qualidade, colocando a questão da avaliação de todos os profissionais que atuam na escola como uma tarefa coletiva através do Projeto Político-Pedagógico. Desta forma, aqueles que estão na escola assumem a responsabilidade e o compromisso com a qualidade educacional, construindo condições objetivas para funcionar.

É importante, nesse processo, que a escola defina o que é qualidade para ela, suscitando questionamentos que dizem respeito também à avaliação educacional. Entre outros: O que é qualidade? Como aferir a qualidade do ensino? Qual o padrão de qualidade necessária? Como estabelecê-lo com propriedade? Como garantir um determinado padrão de qualidade do ensino e que contribuição pode dar a avaliação? Por isso é fundamental a construção do Projeto Político-Pedagógico, mas é imprescindível que este projeto não seja apenas uma resposta burocrática ao que a legislação exige, muito menos, para satisfazer as exigências dos supervisores que regulam a qualidade, mas que nasça da construção coletiva da comunidade escolar e local.

Para contrapor a função social da avaliação como garantia de controle, de exclusão e submissão, Freitas (2012) propõe que as escolas possam se auto-avaliar, assumindo os dados produzidos pelas avaliações externas, validando-os e encontrando formas de melhoria. Nessa proposição, uso o estudo de Bondioli apud Freitas (2012) sobre o pacto de qualidade negociada:

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser. (BONDIOLI apud FREITAS et al, 2012 p. 36).

Também para Werle (2010), as escolas devem realizar estudos interpretativos, trabalhando com os dados, buscando analisá-los e significando-os;

produzindo novas informações para assim dar sentido aos dados da avaliação externa.

As escolas e os diferentes segmentos que as compõe podem contribuir muito para a reflexão a respeito dos dados das avaliações em larga escala. No âmbito de cada estabelecimento escolar, pode-se chegar a identificar as características específicas de contexto e relacioná-las com os resultados obtidos nas avaliações, dando significado aos dados. (WERLE, 2010, p. 35).

Assim como Freitas (2012), Werle (2012) também analisa as avaliações em larga escala como articulações nitidamente situadas em um paradigma de racionalidade técnica, instrumental, voltada apenas para o desempenho, rentabilidade, cálculo de custos e benefícios, reforçando uma visão utilitarista e competitiva.

Esta perspectiva instrumental aproxima-se de um eixo que considera a regulação como um movimento unilateral, vindo de cima, uma regulação que se impõe e que aplica em ações de uma instância de governo, da hierarquia, cujo propósito é orientar as ações e interações dos atores sobre os quais detém certa autoridade. Esta dimensão de regulação enfatiza o poder de intervenção das autoridades públicas, de introdução de regras e constrangimentos na ação social, uma regulação eminentemente normativa e de controle. (WERLE, 2012, p. 163).

Segundo Souza e Oliveira (2003), o controle das médias obtidas na avaliação incita a competitividade¹⁶ entre escolas e responsabiliza-as pela melhoria da qualidade. Desta forma, há uma tendência à padronização do trabalho pedagógico, visando à preparação dos estudantes para o teste e elevação da classificação da instituição, evidenciando o predomínio da regulação para o controle.

Por si, as políticas de avaliações em larga escala sinalizam para uma preocupação com os resultados e não com os processos educacionais uma vez que

[...] se caracterizam por serem planejadas, implementadas, e seus dados serem interpretados e divulgados por agências externas. Nelas o objeto de avaliação são os sistemas escolares, as escolas, as redes de escolas de diferentes mantenedoras, e estão em consideração os resultados da aprendizagem, não os processos de aprendizagem, os recursos disponíveis e as condições de trabalho dos professores. (WERLE, 2010, p.24).

16 Conforme Souza e Oliveira (2003, p. 890), "as pressões geradas pela competição, suscitada pelos procedimentos avaliativos, farão com que sejam mobilizados processos e recursos que resultarão em melhoria da qualidade de ensino. Desse modo, pressupõe-se a aceitação da desigualdade como condição mesma de produção de qualidade, pois sendo diferentes e diversificadas as condições dos sistemas e unidades escolares estaríamos caminhando na direção de intensificar os processos de segregação e seleção educacional e social."

Uma das maiores críticas incide sobre o fato de que a autonomia das escolas, tão discutida em anos anteriores, acaba por ser substituída pela responsabilização dos profissionais da educação por resultados estipulados externamente que, além de mensuráveis, desconsideram as especificidades das diferentes realidades. A naturalidade com que foram incorporadas as avaliações em larga escala no cotidiano escolar faz com que se tornem rotineiras e obrigatórias, desvinculadas de um processo reflexivo.

Definitivamente, falar de qualidade em educação é complexo porque são muitos os fatores que condicionam os processos sociais e individuais, como é o da aprendizagem. Esta complexidade é ainda agravada por conta de aqueles fatores serem de natureza subjetiva, difíceis, pois, de classificar. (CABRITO, 2009, p.186).

De toda a complexidade do processo de avaliação, o mais preocupante é o que e como a escola trabalha com os dados produzidos e o que ela faz para chegar a tal resultado. De modo geral, temos a construção de rankings¹⁷ com os dados das avaliações (padronizadas) em larga escala que acabam por mensurar a qualidade dos estabelecimentos escolares. É aceitável essa classificação? “Na verdade, quando os alunos se apresentam ao exame, terão tido todos os mesmos oportunidades de sucesso?” (CABRITO, 2009, p. 193). Em um país da extensão territorial do Brasil, com suas desigualdades sociais, é possível construir um ranking justo para as escolas?

Esse tipo de avaliação é um instrumento que recolhe indicadores comparativos de desempenho que servirão de informações para a formulação, a reformulação e o monitoramento de políticas públicas de educação, e também para a gestão da educação em suas respectivas escolas. Mas o que se percebe, segundo Vianna (2003), é que elas têm apenas apontado os problemas, mas não promovem soluções. O autor destaca ainda que “somente se pode avaliar aquilo que foi desenvolvido, efetivamente, e que não se avalia em abstrato, mas considerando a problemática em que se situam os avaliados.” (VIANNA, 2003, p. 11).

17 Conforme Souza e Oliveira (2003, p.889), “além disso, a crença no poder indutor da competição, gerada pela divulgação dos rankings, desconsidera os seus limites. Exatamente por tratar-se de um mercado segmentado, nem todos buscarão situar-se nos primeiros lugares do ranking, mas sim no melhor lugar possível em função dos valores investidos. Nesse tipo de lógica, há espaço, também, para a instituição de baixa qualidade a baixo custo.” .

Na escola a avaliação parece determinar quem é mais inteligente, quem tem mais capacidade, quem vai passar de ano. Na vida social, quem merece ter mais poder, mais espaço, mais mérito¹⁸. Nos dois locais teremos bem visíveis os que serão incluídos, prestigiados, os que serão reconhecidos por seus méritos e os que, provavelmente, terão as melhores ocupações no trabalho. Nesse contexto, a avaliação:

Transforma, isto é, produz efeitos, tanto para a vida individual como para a sociedade e para o Estado. Legitima valores e ideologias, justifica admissões e demissões, ascensões e reprovações, premiações e sanções, reforços e coerções na esfera comportamental, liberações e cortes de financiamentos etc. Justificada por um discurso conveniente, a avaliação como tecnologia de poder faz suas escolhas. (SOBRINHO, 2004, p. 715).

O autor prossegue afirmando que a avaliação da educação tem dado importância ao uso de técnicas e o foco têm sido os resultados, ou seja, aquilo que é quantificável. Essas avaliações, com caráter objetivo, são utilizadas para orientação do mercado, onde qualidade se assemelha à eficiência e produtividade. Os produtos são apresentados desconectados dos acontecimentos de cada realidade educacional e pouco valem para melhorar os processos pedagógicos, a aprendizagem, a formação, a produção de novos conhecimentos importantes para o desenvolvimento da sociedade. Diante das diversas transformações ocorridas no cenário mundial nas últimas décadas, fomentadas pelo processo da globalização, por reformas educacionais, os sistemas educacionais têm passado por constantes mudanças na gestão e implementação de indicadores de qualidade baseados nas avaliações externas.

As lentes que colocamos para observar as realidades educacionais partem da premissa da existência de diferentes contextos, atores e necessidades. A diversidade cultural que cerca cada realidade é potencializada na construção do processo educativo; diferentes realidades geram diferentes relações entre os atores desse processo, por meio das suas inter-relações que também ocorrem no meio

18 Conforme Souza e Oliveira (2003, p.890), “o conceito de quase-mercado para interpretar as modificações em curso na educação pública permite-nos compreender a aplicação, na gestão dos sistemas educacionais, dos princípios e valores da iniciativa privada, que trazem consigo um projeto de sociedade que certamente não contém a utopia da transformação. Sem dúvida, a avaliação é um processo capaz de direcionar projetos e ações e o que se evidencia com as práticas em curso é a perspectiva da reprodução e intensificação das desigualdades educacionais e sociais.”

social. Realizei um terceiro movimento que foi levantar, situar e problematizar a produção acadêmica brasileira sobre a temática da gestão escolar e a sua relação com os indicadores de qualidade, particularmente, o IDEB. Na leitura das pesquisas, considerei como critérios de organização e análise: o tipo de pesquisa; os temas, os objetivos, o perfil metodológico, os sujeitos pesquisados, os instrumentos de coleta e análise de dados, a análise dos referências teóricos e, por fim, como os estudos vinculados à gestão escolar e os indicadores de qualidade poderiam potencializar e tencionar a pesquisa.

1.3 A INFLUÊNCIA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Foi importante apropriar-me e situar-me na produção acadêmica brasileira¹⁹, em que pude identificar vários estudos realizados a partir das práticas que valorizam os contextos específicos da ação educativa e que buscam perceber a gestão escolar a partir dos sujeitos que a formam. Utilizei binários com os descritores: 'Gestão Escolar', 'Qualidade na Educação Básica', 'Avaliação Externa', 'IDEB', 'Educação Básica' e 'Indicadores Educacionais', de forma combinada e/ou isolada, mapeando a existência de trabalhos que relacionassem a qualidade da educação como resultado da gestão na e da escola e os indicativos dessa qualidade.

As pesquisas encontradas abordam e problematizam temas como: o contexto da gestão escolar a partir dos sujeitos que a formam, a influência da equipe gestora dentro do plano e na ação da escola e o papel do gestor escolar. A seguir, no quadro síntese, destaco as pesquisas e as suas contribuições para essa pesquisa.

19 Realizei a revisão de literatura, buscando dissertações e artigos sobre o tema da pesquisa, referenciando-me, sobretudo, na produção teórica sobre a gestão escolar e os indicadores de qualidade- IDEB, a fim de problematizar seus efeitos no "chão da escola. Foram analisadas as produções de 2009 a 2012, nos Portais IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e SCIELO. 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, tendo como um dos indicadores o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é interessante 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).

Quadro 1 – Síntese das pesquisas acadêmicas brasileiras

Local de busca	Autor	Título
Capes 2009	DUBLANTE, Carlos André de Sousa.	Gestão escolar: fundamentos e práticas em escolas municipais de São Luís - MA.
Capes 2009	AGUIAR, Clarissa Maria Bezerra de.	Gestão democrática da educação e o papel dos conselhos escolares: o caso do município de Olinda
ANPAE 2009	CALDAS, Edla Cristina Rodrigues.	Gestão escolar e participação da comunidade zona leste de Manaus.
Capes 2010	GARCIA, Ana Lúcia.	Gestão da Escola, Qualidade do Ensino e Avaliação Externa: Desafios na e da Escola.
Capes 2011	CORSO, Claudia Zuppini Dal.	O planejamento estratégico: um instrumento para o gestor da escola pública.
Capes 2011	DANTAS, Cátia Verônica Nogueira.	Plano de trabalho gestor: e o efetivo desenvolvimento das atividades de gestão escola.
IBICT 2009	SANTOS, Wilson da Silva.	O caráter organizacional e cultural da gestão escolar: breves anotações.
IBICT 2010	DITTRICH, Douglas Danilo.	Impactos da Política Educacional no Município de Curitiba-PR Sobre a Melhoria do IDEB nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
IBICT 2010	MARTINS, Sidnéia Macarini.	O papel do coordenador pedagógico na melhoria da educação básica: uma reflexão sobre o uso da avaliação externa.
IBICT 2011	WIEBUSCH, Eloisa Maria.	Avaliação Externa: Um Caminho para a Busca da Qualidade da Educação.
IBICT 2011	ROSA, José Paulo da.	Gestão Escolar: Um Modelo para a Qualidade Brasil e Coreia.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas teses e dissertações selecionadas.

Dentre as pesquisas que selecionei, destaco Aguiar (2009), que aponta a concepção e operação das políticas educacionais, no que se refere à gestão educacional em seu caráter democrático²⁰. A pesquisa de Caldas (2009) traz algumas contribuições no que se refere à forma de participação da comunidade no processo de gestão escolar, em especial no Projeto Político Pedagógico, analisando

20 Os resultados evidenciam que a escola, situada na área mais pobre, possuía o melhor IDEB, o Conselho e a direção se encontravam mais enraizados na comunidade, ao seu serviço, chegando mesmo a extrapolar o que seriam suas legítimas atribuições.

essa participação à luz da gestão democrática do ensino público, firmada nos princípios e nas diretrizes da educação nacional.²¹ Dantas (2011) analisou as implicações do plano de trabalho apresentado pelos diretores no efetivo desenvolvimento das atividades da gestão escolar e sobre sua utilização no cotidiano escolar.²² Santos (2009) analisou a gestão escolar como uma organização cultural que está impregnada de valores, rituais, práticas e relações de poder.²³ Para Rosa (2011), a qualidade da gestão escolar é 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.²⁴ Dublante (2009) analisou as práticas de gestão nas escolas públicas tendo como parâmetro a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e o funcionamento de conselhos escolares.²⁵ Enquanto que Garcia (2010) destaca como a escola, na percepção da equipe gestora e dos professores, organiza o trabalho pedagógico, a gestão da escola, tendo em vista as políticas de avaliação externa e a necessária qualidade do ensino.²⁶ Martins (2010) aborda a importância da avaliação externa como fonte de análise do desempenho escolar, tendo na escola, entre seus gestores, o coordenador pedagógico incumbido de utilizar os resultados da avaliação para

-
- 21 Constatou-se que a participação da comunidade nos processos de gestão escolar é inexpressiva. Além disso, a participação na construção do PPP ficou restrita ao diretor, aos pedagogos e aos professores, sem envolver os demais segmentos da comunidade escolar.
- 22 Os órgãos responsáveis pelo acompanhamento da gestão escolar raramente fornecem elementos que destacam a importância do planejamento na organização das ações desenvolvidas pela gestão escolar. Em função disto, ainda é um desafio à implantação da cultura de planejamento, capaz de tornar o plano de trabalho do gestor um instrumento norteador das ações da escola.
- 23 As ações desses sujeitos estão emaranhadas de contradições perceptíveis em orientações que se enquadram a normas e à burocracia já "cimentadas", mas, por outro lado, em comportamentos que vão de encontro a essa reprodução normativa, criando práticas, valores, outras normas e tomada de decisões, tornando a escola um espaço organizacional de resistência, estratégico, plural e aberto.
- 24 Conforme 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 notas destaques no IDEB e/ou ENEM. Pergunto: Qual o modelo de gestão escolar de uma escola pública de qualidade? Como são os sistemas de gestão escolar de instituições que obtêm bons resultados na aprendizagem?
- 25 O exercício da gestão democrática na escola pública tem como ponto de partida a participação da comunidade escolar na gestão e nas ações da escola, mas mesmo diante da existência de vários mecanismos propiciadores de práticas democráticas de gestão escolar, ainda perduram características e ações autoritárias e centralizadoras.
- 26 A avaliação externa tem se constituído uma política com presença marcante na escola pública como um meio de garantir ou assegurar a qualidade do ensino. Na escola, a avaliação do ensino como indicativo da qualidade tem sido objeto de muita discussão entre professores causando polêmica. De que forma os processos de gestão da escola, na percepção dos gestores interferem nas políticas de avaliação em larga escala?

reverter o quadro atual em que se encontra a educação nacional.²⁷ Para Wiebusch (2011) 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). Entre os motivos foram destacados o trabalho coletivo, fruto da contribuição dos professores de todas as disciplinas; infraestrutura das escolas; professor gestor do processo educacional; aluno com desejo de progredir e construir o conhecimento dentro e fora da escola.²⁸ O conjunto dessas pesquisas foi me dando pistas teóricas e metodológicas importantes para a investigação, além de contribuir na delimitação do objeto, sua problematização e na configuração das questões, dos objetivos para essa pesquisa qualitativa.

Na temática em que situo a gestão escolar, fui me dando conta que esse tema sempre esteve imbricado com o meu ser, meu fazer, tanto na vida pessoal quanto na profissional. Entre memórias e registros dos tempos, destaco aqueles e aquelas que me vincularam as diferentes experiências e vivências de gestão.

Das lembranças de minhas experiências e vivências destaco alguns registros da infância, da adolescência, do tempo de universitária (estágios) e da atuação como professora, que deram um maior sentido à escolha do tema.

1.4 MINHA TRAJETÓRIA NA EDUCAÇÃO

Início com Larrosa (1996), pois muitas vezes, sem perceber, construímos uma união entre a nossa vida pessoal e profissional, aqui caracterizada pelo fazer educacional. “Nossa história são muitas histórias. Em primeiro lugar, porque, muitas vezes, não a contamos para nós mesmos, mas a contamos a outros. E a construímos então, levando em conta o destinatário, procurando provocar uma interpretação (sua interpretação) e procurando controlá-la. E aqui se abrem múltiplas diferenças, múltiplos espaços de sentido. Em primeiro lugar, porque nossas histórias

²⁷Quanto aos resultados observam-se dificuldades por parte dos coordenadores pedagógicos em se utilizar das informações da avaliação externa para o que ela se propõe que é melhorar a qualidade do ensino, além da falta de preparo desses profissionais para promover a capacitação dos professores nas escolas em que atuam. Pergunto: Por que as avaliações em larga escala tornam-se marco nas políticas educacionais, estabelecendo critérios de eficácia e eficiência na busca por um melhor desempenho nos padrões de gestão?

²⁸Diversos fatores e ações foram mencionados pelos entrevistados, os quais contribuíram para as escolas estarem por dois anos consecutivos entre as cem melhores do RS, SAERS/2007/2008.

são distintas conforme a quem as contamos” (LARROSA, 1996, p. 474). Coloco algumas considerações para justificar a minha escolha por essa problemática de pesquisa. A minha trajetória de vida passa a ter importância à medida em que se entrelaça com a minha formação educacional e com os estudos que venho fazendo.

Nasci em Sarandi, sou a primogênita entre cinco irmãos, filhos de pequenos agricultores de descendência alemã. Meus pais cursaram apenas os primeiros anos da Educação Básica. Acreditavam que a educação poderia nos proporcionar uma vida diferente daquela que eles tiveram. Razão pela qual meus irmãos e eu fomos sempre incentivados a estudar. Desde pequena, fui orientada a cuidar dos irmãos bem como da casa, enquanto meus pais providenciavam o sustento da família. Lembro que ao redor do fogão a lenha, enquanto tomavam chimarrão, acontecia o ato de recordar as experiências da vida, de planejar, organizar e executar as tarefas do dia-a-dia.

Do tempo de escola, lembro a dificuldade do acesso. A necessidade fez com que eu fosse morar com minha avó materna. Na classe de alfabetização, recordo-me das mesas e cadeiras pequenas, das paredes enfeitadas, das brincadeiras de roda, do esconde-esconde, da professora, pedindo para escrever com a mão direita²⁹, e da dificuldade de aprender a língua portuguesa.³⁰ A afirmação de Ferreira (2006, p.35) é verdadeira, quando diz que “temos que aprender a aprender com cada mundo diferenciado que se coloca, suas razões e lógica, seus costumes e valores que devem ser respeitados, por se constituírem valores, suas contribuições que devem ser objeto da produção humana”.

Ceder, tentar, recomeçar, ser flexível diante do conflito, faz-nos potencializar nossa ação do dia a dia. A escola, local de aprendizado, lugar de fazer novos amigos, era o local sagrado. As religiosas³¹ que ali cuidavam da educação das crianças, eram bondosas e firmes³², prevalecendo sempre o olhar atencioso e a mão

29 Segui sua orientação, mesmo sendo “canhota”. Na época, o que professora falava era “lei”, sancionada pelos pais.

30 A primeira língua que aprendi a falar foi a alemã; aprendi a língua portuguesa quando comecei a frequentar a escola. Portanto, ser alfabetizada em português foi um desafio.

31 Congregação das Irmãs de Nossa Senhora, mais conhecidas como Irmãs de Notre Dame.

32 “Bondade com Firmeza” está presente no cotidiano escolar, pois é um dos princípios educacionais da Rede de Educação Notre Dame.

acolhedora. Através da escola portas foram sendo abertas e pude desenvolver atitudes de liderança³³, diante de uma educação que promove os indivíduos.

Saviani (2007, p.43) observa que “a educação visa o homem; na verdade, que sentido terá a educação se ela não estiver voltada para a promoção do homem?”. Portanto, a escola é o lugar da inclusão e da construção de referências de humanidade.

Ferreira (2006, p.18) afirma que

o desejo de ser, que corresponde à busca da realização da vida, como força motriz de cada um, constitui-se para a educação não só no ponto de partida, mas no polo para o qual devem convergir toda a intencionalidade e ação educativa, as tomadas de decisões para as mediações com o mundo em que vivemos tal como ele se apresenta.

Os grupos de base³⁴ jamais existiram sem as pessoas que lhes dão vida, dinamicidade, energia, inteligência, criatividade e racionalidade. Na verdade, cada uma das partes depende da outra. Trata-se de uma relação de mútua dependência na qual há benefícios recíprocos, ou seja, uma relação simbiótica.

Segundo Bauer (1999, p 61),

É preciso, contudo, também afirmar a identidade tanto do todo como de cada uma das partes. O todo existe, de fato, enquanto uma única unidade global, mas as partes têm dupla identidade, preservando suas identidades próprias, não redutíveis ao todo, e também constituindo uma identidade comum. Assim, ao mesmo tempo, é a diversidade que constrói a unidade, enquanto a unidade constrói a diversidade.

Iniciei a preparação para a docência, cursando o Magistério. Os dois estágios exigidos pelo Curso realizei-os em bairros bem pobres: as crianças chegavam sujas à escola, sem as devidas condições básicas, necessitando primeiro tomar café, para depois iniciar a aula.³⁵ Como ter qualidade na educação se faltam as condições básicas de sobrevivência? Em um cenário marcado por desigualdades regionais,

33 Nos mais diferentes campos: sendo catequista, participando na equipe de liturgia, no canto coral, na banda escolar, no grupo gauchesco, estando envolvida nos grupos de base da Pastoral da Juventude.

34 A experiência nos grupos de jovens fez-me perceber que as pessoas podem ser visualizadas como parceiros das organizações, pois elas são fornecedoras de conhecimentos, habilidades, capacidades e, o mais importante, são elas que constituem o capital humano de uma instituição ou organização.

35 Em determinada situação fui visitar uma das alunas que dificilmente trazia os cadernos. Descobri que o caderno da menina servia para fazer fogo e aquecer a casa.

estaduais, municipais e por que não locais, e por uma extensa rede e normas, nem sempre articuladas, como assegurar qualidade de educação para todos?

No exercício da docência, em 1998, atuando como professora das Séries Iniciais, os estudos acadêmicos nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia, Metodologia do Ensino Religioso e Gestão Escolar, somados às vivências de ensino em sala de aula e as da educação informal reforçaram em mim a convicção de que “o exercício da profissão docente estará sempre circunstanciado a um tempo e a um lugar” (CUNHA, 1999, p.131). Desde 1998 até 2013, desempenhei diversas funções, desde professora de Séries Iniciais, séries finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Vice-direção, Coordenadora de Curso, articuladora de grupos de jovens da escola, integrante do grupo de pastoral e da equipe gestora da escola.³⁶

Concordo com Larrosa (2002, p.21), quando diz que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. As experiências foram significativas porque me ajudaram e ajudam a perceber a escola, suas teias de relação, o seu funcionamento, de uma forma mais sistêmica, dinâmica, compreendendo melhor cada um dos atores que constituem uma comunidade escolar. Esta pesquisa é minha primeira experiência formal e sistematizada enquanto investigadora. Portanto, coloco-me no lugar de aprendiz, ciente de que “todo conhecimento é autoconhecimento”. (SANTOS, 2010, p.83).

Essa investigação não deixa de ser desafiadora e instigante. Observo e me interrogo sobre como podem existir escolas tão diferentes e que produzem resultados tão diversos em uma mesma rede pública de ensino? Penso que uma escola não é melhor nem pior que outra porque seus alunos alcançam índices menores que os esperados. Esperados por quem? Instituídos por quem? Com que finalidade? Mas o grande questionamento que a sociedade precisa fazer dentro deste cenário é: Que projeto de sociedade se pretende construir? Uma sociedade em que o individualismo é exacerbado e a exclusão crescente, ou uma sociedade em que, de fato, formemos cidadãos preocupados com o coletivo, com o outro, cumpridores de seus deveres e sabedores de seus direitos? Ou formar cidadãos conscientes, alunos atuantes, capazes de, diante de cada situação, levantar

³⁶ Essas diferentes experiências foram proporcionadas pela minha pertença e pela vivência na Rede de Educação Notre Dame.

alternativas de saídas coerentes e humanas, cidadãos críticos, capazes de apresentar ações solidárias, preocupados com os seus semelhantes, pensando em uma sociedade mais integrada, participativa, autônoma, justa e mais feliz.

Assim, a minha relação com a vida pessoal e profissional foi sempre impulsionada pela relação entre pessoas e grupos, articuladamente mediações construídas no âmbito da comunidade escolar e local, da educação informal e formal e da gestão. Os registros destacados informam como a temática de pesquisa vem se configurando ao longo da minha trajetória de vida. A minha história está, assim, diretamente implicada na delimitação e na problematização do objeto da pesquisa.

1.5 A DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

O objeto e o problema da pesquisa, estão implicados com as experiências pessoais e profissionais, com as leituras de mundo construídas e com os questionamentos e interrogações que afloram dessas relações. Após o período de expansão do acesso à Educação Básica que se intensificou, sobretudo na década de 1990, no Brasil, as instituições escolares do setor público nesse nível de ensino se depararam com o desafio da melhoria do desempenho dos alunos, ou seja, da melhoria da qualidade do ensino, conforme tem sido divulgado nos documentos de planejamento da educação nos últimos tempos. Dentre os condicionantes dessa baixa qualidade educacional, podem-se citar as variáveis internas aos sistemas de ensino, assim como as variáveis sociais, culturais e familiares.

Tendo em vista que o Brasil é um país com enormes dimensões geográficas e diversidade cultural, uma lista de fatores gerais podem não servir para comunidades tão peculiares. É pertinente investigar o que as escolas, consideradas bem-sucedidas segundo sistemas de avaliação em larga escala, apresentam de diferenciais.

Percebo que há carência de pesquisas relacionadas com a temática da gestão escolar e os indicadores de qualidade – IDEB, com medidas simples e que possibilitariam atenuar tais problemáticas. O tema da gestão escolar e os indicadores de qualidade, particularmente o IDEB, fez com que eu me aproximasse de uma Escola Municipal de Educação Básica, situada no norte do estado do RS. Analisei os resultados do IDEB 2007, 2008, 2009, 2011 e 2013 dessa unidade escolar e verifiquei que esse índice vem superando as metas projetadas pela escola.

Pesquisei as notas obtidas nos anos de 2007, 2009, 2011 e 2013 no IDEB, nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Rio Grande do Sul, e do Município de Nova Boa Vista, bem como as respectivas projeções das notas estipuladas pelo Ministério da Educação (MEC). A tabela 1 temos a nota do IDEB e as metas projetadas³⁷ referentes às Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no Rio Grande do Sul.

Tabela 1 – IDEB do Rio Grande do Sul

4ª série / SP ano

Estado	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Rio Grande do Sul	4.1	4.5	4.7	5.1	5.4	4.2	4.5	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0	6.3

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do INEP.

Percebe-se que as notas alcançadas nos anos de 2007, 2009, 2011 e 2013 são maiores que as projetadas pelo Ministério da Educação (MEC), nesta modalidade de ensino. Não há dúvidas de que avaliar é um processo capaz de melhorar ações que venham sendo desenvolvidas por qualquer sociedade. Resta saber sob que égide a avaliação da educação brasileira vem sendo construída, pois o modelo neoliberal carrega consigo a ideia básica de que o progresso geral da sociedade como um todo está condicionado ao progresso de cada indivíduo e no sistema escolar como um todo, um verdadeiro ataque à educação pública, continuamente ligada à ideia de fracasso.

O “sucesso” educacional atual está fortemente atrelado ao desempenho no IDEB, como se um único índice fosse capaz de realmente medir a qualidade da educação brasileira, desconsiderando os aspectos econômicos, culturais e sociais do contexto de análise. A tabela 02 demonstra a nota referente às Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Santos Anjos (EMSA).

37 Informações extraídas do portal do INEP. * Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

Tabela 2 – IDEB da Escola Municipal Santos Anjos

4ª série / 5º ano

Município	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
NOVA BOA VISTA		5,7		7,2	6,8		5,9	6,2	6,4	6,6	6,8	7,0	7,2

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do INEP.

Verifica-se que a nota alcançada pela rede municipal de Nova Boa Vista/RS, no ano de 2011 e 2013, é maior que a meta projetada pelo MEC. As notas do Município são de modo geral mais altas do que as do Estado. Recentemente, um estudo mostrou a Radiografia da Educação Infantil, coordenado pelo Tribunal de Contas do Estado (TCE), que aponta o Município de Nova Boa Vista como o segundo melhor Município do Rio Grande do Sul, em atendimento a esta fase da educação pública no Estado, onde o índice atinge os 94,45% das crianças com idade de até cinco anos de idade, matriculadas regularmente.³⁸ Eis a relação dos cinco melhores: Araricá (94,98%), Nova Boa Vista (94,45%), São Vendelino (84,77%), Alto Feliz (84,36%), Capitão (84,03%). O estudo também aponta os municípios de Santa Margarida do Sul (12,50%), Vila Lângaro (11,41%), Arambaré (10,29%), Alvorada (9,63%), Jaquirana (8,63%). Vila Lângaro está entre os cinco piores do Estado, na posição de 493º. A partir dos dados, faço o seguinte questionamento: O que faz com que dois municípios, Nova Boa Vista e Vila Lângaro, com perfis similares, número de habitantes, ano de emancipação, tenham uma discrepância tão grande no ranking do Tribunal de Contas do Estado.

Fiquei instigada a pesquisar outros índices que pudessem trazer respostas a essa diferença significativa entre os municípios de Nova Boa Vista e Vila Lângaro,

³⁸ Ferreira (2013), Rio Grande do Sul tem déficit de 215 mil vagas em creches e pré-escolas.

no estudo apresentado pelo Tribunal de Contas do Estado. Realizei uma busca nos sites do MEC, Portal da Transparência, Censo Escolar de 2013, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Fundação de Economia e Estatística (FEE), Atlas Brasil 2013, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). No quadro 02, temos alguns indicadores sociodemográficos.

Quadro 2 – Indicadores Sociodemográficos

Indicadores Sociais e Demográficos	Município de Nova Boa Vista	Município de Vila Lângaro
Bolsa Família ³⁹	R\$19.820,00	R\$ 55.538,00
Concessão de Bolsa para Crianças e Adolescentes em Situação de Trabalho	zero	zero
População Total (2010)	Total: 1.960	Total: 2.152
Taxa de Mortalidade Infantil ⁴⁰ (2010)	125,00	0,00
Densidade Demográfica (2010)	20,80 hab/km ²	14,14 hab/km ²
Expectativa de Vida ao Nascer (2010)	75,13 anos	75,34 anos
Índice de Desenvolvimento Humano - IDH	0.768	0.705
IDHM Longevidade (2010)	0,836	0,839

Fonte: Dados organizados pela autora.

Podemos verificar, no quadro 02, que o Município de Nova Boa Vista é pequeno. Nos dados do Censo IBGE 2010 (BRASIL, 2010), contava com 1.960 habitantes aproximadamente, densidade demográfica de 20,80 hab/km². Sua expectativa de vida ao nascer é de 75,13 anos. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Nova Boa Vista, a nível nacional, alcançou a 249^a posição: Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (0.768); Longevidade (0.836); Renda (0.764); Educação (0.708). O município de Vila Lângaro, conforme dados do Censo 2010 (BRASIL, 2010), contava com 2.134 habitantes. É também considerado um município pequeno, densidade demográfica 14,14 hab/km². Sua expectativa de vida ao nascer é de 75,34 anos e seu IDH, a nível nacional, alcançou a 1.756^a posição: IDH (0.705); Longevidade (0.839); Renda (0.759); Educação (0.551). Nova Boa Vista e Vila Lângaro são municípios pequenos em número de habitantes e área territorial,

39 Transferência de Renda Diretamente às Famílias em condição de Pobreza extrema, no ano de 2013.

40 Taxa de mortalidade de crianças menores de cinco anos a cada mil nascidos vivos. No município de Nova Boa vista em 2010, nasceram 8 crianças vivas e 1 óbito.

mas com índices razoáveis de desenvolvimento. No quadro 03, é possível verificar os indicadores econômicos e políticos.

Quadro 3 – Indicadores Econômicos e Políticos

Indicadores Econômicos e Políticos	Município de Nova Boa Vista	Município de Vila Lângaro
Emancipação	20/031992 - da lei N° 9608.	28/12/1995 - (Lei nº 10661)
PIB per capita (2011) ⁴¹	R\$ 21.655	R\$ 26.279
Área (2011)	94,2 km ²	152,2 km ²
PIBpm(2011)	R\$ mil 42.010	R\$ mil 56.317
IDHM Renda (2010)	0,764	0,759
Partido político na gestão	2004 - PTB 2008 - PTB 2012- PTB	2004 - PMDB 2008 - PMDB 2012- PMDB

Fonte: Dados organizados pela autora.

Por este quadro constamos que o período de emancipação dos dois municípios é próximo. A área de Nova Boa vista é de 94,2 km², enquanto que a de Vila Lângaro é de 152,2 km². Há ainda outras variáveis como o PIB per capita de Nova Boa Vista, em 2011, era de R\$ 21.655, enquanto que o de Vila Lângaro era de R\$ 26.279. Outra variável é a gestão municipal que, durante três mandatos, é sempre a mesma.

No quadro 04, indico variáveis educacionais: taxa de analfabetismo, IDHM Educação e o percentual de crianças matriculadas na Educação Infantil de ambos os municípios.

41 O PIB é um dos indicadores mais utilizados na macroeconomia, e tem o objetivo principal de mensurar a atividade econômica de uma região.

Quadro 4 – Indicadores Educacionais

Indicadores Educacionais	Município de Nova Boa Vista	Município de Vila Lângaro
Taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais (2010)	2,50 %	5,76 %
IDHM Educação (2010)	0,708	0,551
Percentual de crianças matriculadas na Educação Infantil	94,45%	11,41%
IDEA alcançado em 2011 (4ª série / 5º ano)	7.2	5.0

Fonte: Dados organizados pela autora.

Este quadro mostra que a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais (2010), em Nova Boa Vista, era de 2,50 %; seu IDHM Educação de 0,708; o percentual de crianças matriculadas na Educação Infantil, de 94,45% e o IDEB alcançado em 2011 (4ª série / 5º ano) foi de 7.2. O Município de Vila Lângaro a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais (2010) era de 5,76 %; o IDHM de 0,551; o percentual de crianças matriculadas na Educação Infantil, de 11,41% e o IDEB alcançado em 2011 (4ª série / 5º ano) foi de 5.0.

O Censo Escolar da Educação Básica/2013 (BRASIL, 2013) mostra que na dependência administrativa, o município de Nova Boa Vista teve uma (1) escola municipal e uma (1) escola estadual. No município de Vila Lângaro havia uma (1) escola estadual e duas (2) escolas municipais, ambas sem dependência administrativa federal ou particular. Quanto aos professores em exercício, ou melhor, os que estão em sala de aula no Município de Nova Boa Vista são trinta e quatro (34) docentes, vinte (20) trabalham na dependência administrativa municipal e quatorze (14) na dependência estadual. Em situação similar encontra-se o Município de Vila Lângaro, com trinta e nove (39) professores; dezoito (18) atuam na dependência estadual e vinte e um (21) na administração municipal⁴².

No quadro 05, temos a síntese do IDEB observado e as metas projetadas, pelas redes municipais dos Municípios de Nova Boa Vista e Vila Lângaro, em 2011 e 2013.

42 Professor em Exercício - Profissional que exerce a função de docência, responsável pelo processo de aprendizagem e que atua diretamente com o aluno em sala de aula. O mesmo professor pode estar em mais de uma Dependência.

Quadro 5 – Síntese do IDEB das escolas

	IDEB Observado		Metas Projetadas	
	2011	2013	2011	2013
RS	5.1	5.4	4.9	5.2
Nova Boa vista	7.2	6.8	6.2	6.4
Vila Lângaro	5.0	*** ⁴³	5.1	5.3

Fonte: Dados organizados pela autora.

Gostaria de deixar explícito que não há intenção de realizar um estudo comparativo entre os dois municípios acima mencionados. O foco da pesquisa continua sendo a Escola Municipal Santos Anjos de Nova Boa Vista.

A partir do que foi apresentado anteriormente sobre o contexto das políticas internacionais, as políticas de avaliação em larga escala e suas repercussões, a influência da produção acadêmica, o IDEB da escola e alguns indicadores, configurei, no projeto de pesquisa, o seguinte problema: Por que a Escola Municipal Santos Anjos vem atingindo IDEB acima das metas projetadas e quais as variáveis que estão influenciando esse resultado?

Para o desenvolvimento da pesquisa, algumas questões nortearam a investigação:

- a) Há um referencial de qualidade de educação e práticas de gestão que fazem com que determinadas escolas atinjam uma excelência nos resultados de índices educacionais, comparadas a outras que estariam nas mesmas condições sociais, de infraestrutura, e de profissionais qualificados?
- b) Por que alunos de determinadas escolas públicas conseguem atingir melhor desempenho em avaliações externas?
- c) A escola, por meio da sua dinâmica organizacional, pode contribuir para a melhoria da qualidade educacional dos seus alunos?
- d) Que práticas educativas podem ser identificadas como desdobramentos relacionados aos processos de gestão escolar da escola pública?

43 Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

Iniciei a pesquisa com o pressuposto de que as avaliações em larga escala tinham uma forte implicação com a gestão escolar e os indicadores de qualidade - IDEB. Potencializo a problematização através de diversos indicadores, e tento mostrar como escolas de municípios com perfis tão similares apresentam resultados tão diversos nas avaliações em larga escala. Meu pressuposto era que encontraria as respostas vinculadas a fatores internos da escola, tais como: uma infraestrutura adequada, corpo docente comprometido, perfil de liderança, material didático pedagógico e, como primeira hipótese, o seguinte problema de pesquisa: como acontecem os processos de gestão na escola pública e a sua relação com os indicadores de qualidade, o IDEB? Nas primeiras aproximações com o campo empírico, nas primeiras coletas dos dados, percebi que há fatores externos vinculados à comunidade local que estão internalizados pelos gestores da escola que acabam conduzindo a dinâmica da mesma. Nesta dinâmica de perceber os fatores externos, que perpassam a cultura da escola, e como esses estão imbricados pela cultura da comunidade, opto por reconfigurar o problema e os objetivos da pesquisa.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo geral

Compreender que variáveis têm contribuído para que a Escola Municipal Santos Anjos venha atingindo IDEB acima das metas projetadas.

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar as variáveis que caracterizam a qualidade da educação na Escola Municipal Santos Anjos.
- Analisar como suas práticas de gestão se relacionam com o IDEB.
- Analisar as implicações da cultura da cidade com os processos de gestão da e na escola.

Toda pesquisa faz sentido pelos seus propósitos, argumentos e, principalmente, penso eu, pela sua relevância social. Esta, para mim, relaciona-se

com os significados da pesquisa para além dos interesses da pesquisadora e do entorno acadêmico envolvido. Acredito, nesse sentido, na contribuição da pesquisa para além de sua função na produção de conhecimento no mundo acadêmico.

A análise acerca das práticas da gestão de instituições escolares, em um sistema municipal de ensino, representou uma oportunidade de refletir sobre os procedimentos que vêm sendo adotados nos processos de gestão à luz das políticas educacionais. Significou ainda uma oportunidade de verificar os processos de gestão que, de algum modo, trazem implicações na aprendizagem dos alunos. Tais análises favoreceram a construção do conhecimento no campo da gestão escolar, da cultura escolar, e da cultura da comunidade que influência direta e indiretamente os resultados de uma educação de qualidade.

A pesquisa faz sentido para mim porque é um momento de aprendizagem valioso na trajetória de quem está em formação, além de ser uma oportunidade de dialogar com os sujeitos envolvidos na pesquisa. Ouvi experiências atravessadas por conflitos e tensões, entre o possível e o impossível. Nessa troca de saberes, potencializei o meu crescimento, como pessoa inserida no mundo, ao socializar os aprendizados de minha trajetória profissional, pois estou na pesquisa como pessoa, como educadora, como pesquisadora, como estudante e como aprendiz que sou. Espero que a pesquisa tenha feito sentido para os sujeitos que dela participaram. A proposta é que os sujeitos da pesquisa sejam partícipes do conhecimento produzido e que seja relevante para sua trajetória como gestores. Espero que o conhecimento gerado contribua para definições de processos, políticas e práticas escolares, da mesma forma que acredito na relevância do processo da pesquisa para os sujeitos entrevistados.

Neste capítulo chamado de Introdução, apresento o tema da pesquisa que é a Gestão escolar e indicadores de qualidade – IDEB, os diferentes contextos implicados com a pesquisa e os discursos provenientes dos governantes, no que se refere à educação. Num primeiro movimento tenho a intenção de apresentar macro políticas, para entendermos melhor como os organismos internacionais influenciam as políticas educacionais, e agem diretamente na gestão escolar e nos indicadores de qualidade. Portanto, é necessário contextualizar a globalização que está intimamente ligada à educação, as políticas educacionais nacionais, que vêm sendo ditadas por organismos internacionais, principalmente através de financiamentos

que buscam tornar homogêneos os sistemas educacionais, independentemente do país, povo, cultura ou realidade das pessoas envolvidas.

Num segundo movimento, compreender a influência internacional nas políticas nacionais, regionais e locais. As políticas de avaliação em larga escala têm ocupado um papel central nas políticas públicas de educação no Brasil. Pelo seu intermédio, pretende-se diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos para compreender as realidades educacionais e, com isso, (re)formular planos e programas que definitivamente impactem na organização da gestão pedagógica das unidades escolares, e como essas políticas repercutem na gestão da escola.

Num terceiro movimento, entender a relevância da produção acadêmica sobre gestão escolar e os indicadores de qualidade. Pude identificar vários estudos realizados a partir das práticas que valorizam os contextos específicos da ação educativa e que buscam perceber a gestão escolar a partir dos sujeitos que a formam. Na temática em que me situo - “gestão escolar” - fui me dando conta de que esse tema sempre esteve imbricado com o meu ser, meu fazer, tanto na vida pessoal quanto na profissional. Entre memórias e registros dos tempos, destaco aqueles e aquelas que me vincularam às diferentes experiências e vivências de gestão. Posteriormente trago uma indagação: O que faz com que dois municípios, Nova Boa Vista e Vila Lângaro, com perfis similares, número de habitantes, ano de emancipação, tenham uma discrepância tão grande no ranking do Tribunal de Contas do Estado? A partir da problematização apresentada, configuro o problema da pesquisa, as questões norteadoras, os objetivos e a justificativa da pesquisa.

No segundo capítulo, apresento os caminhos da investigação, compondo assim a construção do percurso metodológico trilhado na pesquisa. No terceiro capítulo, as sínteses e análises elaboradas a partir dos dados fornecidos pelos sujeitos da pesquisa. Optei por trabalhar elementos do referencial teórico com os dados da pesquisa, portanto, não construí um capítulo específico do referencial teórico, mas o apresentarei nos dois capítulos dos resultados da pesquisa. O primeiro capítulo de resultado intitulado: A Cultura da escola e da comunidade. E o segundo capítulo de resultado: A gestão da e na escola. No quarto capítulo, algumas considerações para responder aos objetivos da pesquisa.

2 OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

“Estudar: caminhar
de pergunta
em pergunta
em direção às próprias
perguntas sabendo que
as perguntas são infinitas
inapropriáveis
de todos e de ninguém
de qualquer um
com um caderno aberto
e um lápis na mão
em meio a uma mesa
cheia de livros
abertos na noite
e na chuva
entre as palavras
e seus silêncios.”

Larrosa (2003)

Neste item explico os caminhos da investigação, descrevendo o planejamento e o desenho da pesquisa em torno das abordagens e das estratégias de coleta e análise de dados escolhidos. A definição dos caminhos de investigação é, como todos os outros, um momento especial no processo da pesquisa que precisa estar alinhado com seus objetivos e ser coerente com seus referenciais enquanto pessoa e pesquisadora. Nesse processo de pesquisa assumo uma posição de exploradora no sentido em que busco, entre tantos possíveis caminhos, a flexibilidade na composição e na articulação de diferentes perspectivas, conceitos e ideias de investigação, articulando conhecimentos de diferentes áreas (gestão escolar, pedagogia, psicologia, sociologia) configurando-se como um estudo qualitativo.

Para a definição da abordagem qualitativa, busquei em Chizzotti (2003); Lüdke e André (1986), André (2013), Martins (2008), Bodgan e Biklein (1994), abordarei como eles definem esse tema. É pertinente lembrar que a abordagem qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, adquiridos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, e preocupa-se em retratar a perspectiva dos participantes.

Para Chizzotti (2003), o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos, locais que constituem objeto de pesquisa, para extrair desse

convívio os significados latentes e visíveis, só perceptíveis por meio da sensibilidade do autor. A abordagem qualitativa, nas ciências humanas, surge da interação entre o pesquisador e seu objeto, não havendo mais estrita separação entre eles, sendo o pesquisador também elemento da própria pesquisa.

Bodgan e Biklein (1994, p.48), ressaltam que os “investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observáveis no seu cotidiano habitual de ocorrência”. Esse cotidiano deve ser explorado de forma constante para que observem os detalhes que, muitas vezes, passam despercebidos aos nossos olhos de pesquisadores.

Segundo Lüdke e André (1986), é cada vez maior o interesse dos pesquisadores da área da educação pelas metodologias qualitativas, e isso se deve ao fato de essa metodologia ter como fonte direta os dados do ambiente natural e o investigador, seu principal instrumento, formando uma relação dialética entre ambos. Portanto, o investigador implica e é implicado nesse processo de pesquisa. Os dados que o pesquisador recolhe são predominantemente descritivos, e a análise desses dados tende a interpretar o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

André (2013, p.41) diz que conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos e modificados.⁴⁴

O direcionamento dado a esta pesquisa será um estudo de caso exploratório, o que possibilitará analisar um contexto, permitindo amplo e detalhado conhecimento. O estudo de caso é um estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos considerados. De

44 Entender como operam no dia a dia os mecanismos de resistência e de dominação, de opressão e contestação, reelaboração de conhecimentos, atitudes, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo.

acordo com Lüdke e André (1986), o estudo de caso pode ser tão simples como tratar somente de uma professora competente, quanto complexo e abstrato, como tratar das classes de alfabetização do ensino noturno.

Construí as questões da pesquisa, inspirada por Szymanski (2001) e Triviños (1987), dando centralidade aos processos de gestão da escola, da qualidade da educação e do IDEB, dialogando com os sujeitos da pesquisa de forma a compor elementos que permitiram a análise e a compreensão dos dados coletados. Considerei a expressão de seus receios, suas alegrias, suas dúvidas, suas incertezas, suas visões, e de seus desafios e tensões frente às situações do cotidiano da gestão da escola e suas percepções sobre o percurso como gestores. No processo da pesquisa fiz um esforço primeiro de compreender as visões singulares e depois compartilhadas entre eles, os sujeitos da pesquisa.

2.1 COLETA DE DADOS

O processo da coleta de dados foi dinâmico, encantador e desafiador. A medida que lia os documentos, novas fontes se agregavam à pesquisa, às diversas observações, bem como ao relato dos sujeitos da entrevista. As estratégias da coleta de dados que utilizei foram entrevistas, a pesquisa documental e a observação. O meu primeiro movimento realizado foi de observação do contexto da Escola Municipal Santos Anjos (EMSA).

2.1.1 Observação

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser, antes de tudo, controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador.

Conforme Lüdke e André (1986, p. 25),

Planejar a observação significa determinar com antecedência “o quê” e “como” observar. Definindo-se claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidentes quais aspectos do problema serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o conteúdo das observações deve envolver uma parte descritiva e uma parte reflexiva. A parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre “no campo”, ou seja: a descrição dos sujeitos, reconstrução dos diálogos, a descrição dos locais, a descrição dos eventos especiais, a descrição das atividades, o comportamento do observador. A parte reflexiva das anotações inclui as observações pessoais do pesquisador, feitas durante a fase de coleta: suas especulações, sentimentos, problemas, ideias, concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções.

Conforme Triviños (1987, p154),

Podemos entender as anotações de campo por um lado, como todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, sem seguida sobre as mesmas. [...] Por outro lado, as anotações de campo podem ter uma dimensão muito específica.

Providenciei o caderno, diário de campo para meus registros, minhas impressões, minhas observações no processo da coleta de dados. Os registros do diário de campo (RDC) serão usados nos resultados da pesquisa. O primeiro movimento de observação que realizei aconteceu no dia três de maio de 2013, quando fui ao campo empírico, conversei com a diretora e a secretária escolar, explicitando o motivo da visita. Fiquei feliz pela receptividade e com a surpresa da diretora e da secretária, por ter escolhido sua escola como objeto de investigação. Conforme o relato, é a única escola pública municipal em Nova Boa Vista/RS. Atualmente, a Escola Municipal Santos Anjos (EMSA) atende 284 alunos⁴⁵ da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental, em dois turnos de funcionamento: no turno da manhã - Anos Finais do Ensino Fundamental; e no turno da tarde - Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Saliento que, em 2005, foi implantado o Ensino Fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade.⁴⁶ O quadro 06 traz o cronograma das observações e os dias das entrevistas realizadas na EMSA, durante os anos de 2013 e 2014.

45 A infraestrutura da escola não tem capacidade para mais alunos.

46 Esses dados foram fornecidos pela diretora e pela secretária escolar (constam no meu diário de observação) em visita realizada no dia três de maio de 2013.

Quadro 6 – Cronograma das observações

Data	Atividades do pesquisador
28/04/13	Conversa informal com a secretária escolar.
03/05/13	Conversa informal com a diretora e a vice-diretora da escola.
16/06/13	Conversa informal com a diretora da escola.
30/09/13	Observação da rotina dos estudantes na hora do recreio, infraestrutura, rotina de ir para casa, organização para esperar o transporte escolar, conhecer a horta escolar, cuidado dos estudantes maiores com os menores.
01/10/13	Conversa informal com a diretora e a vice-diretora, sobre indicadores de qualidade.
20/10/13	Observação e participação da Celebração eucarística da escola e depois festa da escola no salão da comunidade, aberto a toda comunidade e com almoço.
21/12/13	Observação da rotina no auto de natal, sob a coordenação da Secretaria de Educação, com o envolvimento da Escola Santos Anjos, aberto para a comunidade em geral.
12/02/14	Participação na reunião pedagógica da Escola Santos Anjos. Com o tema: “Memória e Aprendizagem sob o ponto de vista das neurociências.”
13/02/14	Observação da reunião pedagógica, com o tema do Programa “A União faz a vida” – metodologia de projetos.
23/04/14	Observação do espaço físico da escola e levantamento dos nomes de Funcionários e observação da rotina.
20/06/14	Observação da rotina da festa junina.
15/07/14	Observação da rotina e agendamento das entrevistas.
19/10/14	Observação da rotina e participação da festa da escola

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

As primeiras impressões foram coletadas durante as diversas visitas informais realizadas na escola e referem-se às minhas percepções e observações durante o tempo de permanência no campo empírico, no contato direto com os professores, na informalidade do intervalo, no lanche dos estudantes, nos afazeres dos funcionários e na presença das Religiosas.

A observação significou o juntar-me às pessoas em seu local de trabalho, aceitando o convite de convivência dos sujeitos da pesquisa no tempo em que me fiz presente, e tendo como objetivo a percepção de como se localizam e movimentam no cotidiano. Tive o privilégio de ser convidada a participar de diferentes atividades tais como: celebração eucarística da escola, e depois festa da escola no salão da comunidade, aberto a toda comunidade; auto de natal com a participação da EMSA; reunião pedagógica com o tema: “Memória e Aprendizagem sob o ponto de vista das neurociências”; enfim, festa junina.

2.1.2 As entrevistas

As entrevistas foram pertinentes na coleta dos dados da pesquisa pela possibilidade de, no diálogo, na relação face a face, ser possível uma melhor compreensão, mais aprofundada e transversal da sua atuação como gestoras.

a entrevista é uma conversa e que toda a conversa é um desafio ao diálogo aberto com o outro e, não apenas, um controle sistemático da fala de outro, segundo os usos de meus interesses científicos “sobre” o outro e “através” do outro. (BRANDÃO, 2003, p. 92).

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados na perspectiva da pesquisa qualitativa. Seu objetivo principal é a obtenção de informações do entrevistado sendo um momento privilegiado entre entrevistado e pesquisador, proporcionando maior conhecimento da realidade pesquisada. Utilizei como instrumento de coleta de dados a entrevista aberta, realizada mediante um roteiro de questões previamente elaboradas a partir das questões norteadoras, problemas e objetivos da pesquisa.

Essa entrevista permite a manifestação livre do entrevistado, valorizando o papel do pesquisador e permitindo um diálogo. A entrevista, segundo Triviños (1987, p.146)

é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Conforme Lüdke e André (1986), a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no momento em que saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a entrevista ganha vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado.

Durante a coleta de dados, enquanto ia conduzindo o processo da pesquisa, efetivei o contato por telefone, e por e-mail com os sujeitos da pesquisa expondo os objetivos da pesquisa, perguntando sobre o seu interesse em participar. Todos se propuseram a participar e combinamos qual poderia ser o melhor dia de realizar a

entrevista. Os detalhes finais foram acertados por e-mail. No quadro 07, temos o cronograma das entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

Quadro 7 – Cronograma das entrevistas

Data	Entrevistas com os sujeitos da pesquisa
22/07/14	Entrevistas: vice-diretora e coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental.
18/08/14	Entrevista com a assessora pedagógica do município e observação da rotina.
19/08/14	Entrevista com a diretora e observação da rotina.
20/08/14	Entrevista com a coordenadora da Educação Infantil.
03/09/14	Conversa com secretária paroquial – Livro Tombo I

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

No que diz respeito às entrevistas, estas foram constituídas de vivências significativas no percurso como gestoras. Através dos relatos da vida profissional foi possível um melhor conhecimento sobre quem são esses gestores, que representação têm de si, de seus sonhos, o que pensam, e ainda sobre os seus saberes profissionais. Algumas vezes não ocupei somente o papel de entrevistadora, mas interagi com colocações que buscaram a ativação de um processo de reflexão sobre as vivências dos entrevistados que, trazidas à consciência, pensadas e refletidas, se tornassem experiências.

Para a realização das entrevistas, contatei pessoalmente previamente cada uma das pessoas envolvidas, seguido por um e-mail, resgatando o objetivo da pesquisa, confirmando os dias, horários e locais da entrevista. Nestes contatos houve uma pronta receptividade em relação às entrevistas, o que atribuo ao convite e ao já aceite manifestado. As entrevistas ocorreram durante os meses de julho e agosto de 2014, em uma sala reservada no ambiente de trabalho dos entrevistados, conforme a preferência e escolha dos mesmos. Na primeira entrevista⁴⁷ estava um pouco nervosa, mas a mesma trouxe aprendizados.

Levei para todas as entrevistas o roteiro com as questões no intuito de facilitar o desencadeamento e a fluidez das ideias dos sujeitos através de um clima de abertura para o diálogo. A numeração das questões é apenas uma referência que indica a lógica utilizada na construção do roteiro, e não a sequência das questões

⁴⁷ Sempre me preparava o melhor possível para as entrevistas em relação aos recursos como dois gravadores, (um simples e um tablet) caderno e caneta e chegava antes do horário combinado.

durante a entrevista. No quadro 08 temos o roteiro das questões com os tópicos da pesquisa.

Quadro 8 – Roteiro de Questões

Tópicos	Questões da entrevista
Gestão e Qualidade da educação	1. Quais os maiores desafios na gestão da escola e como a equipe diretiva lida com eles? 2. O que, na Escola, entendem como Qualidade da Educação?
Processos de gestão	3. Quais os processos de gestão que você considera mais relevantes para a Qualidade da Educação? 4. Como estes processos de gestão são planejados, executados e avaliados?
IDEB	5. Que aspectos você atribui que favorecem os resultados de sua escola no IDEB? 6. Para você, o IDEB dá conta de avaliar a Qualidade da Escola?
Imagem de gestora	7. Como você se vê como gestora?

Fonte: Elaborado pela autora

Uma vez acomodados na sala definitiva providenciada para as entrevistas, com uma conversa inicial descontraída, entre um chimarrão e outro, expus os objetivos da entrevista e solicitei autorização para gravação (aceita por todos). A questão inicial foi que falassem sobre sua trajetória acadêmica e profissional, estabelecendo-se um diálogo mais descontraído, de confiança mútua e de respeito. Aos poucos, a entrevista foi acontecendo naturalmente, sem a necessidade formal do roteiro com as questões, o qual serviu apenas como um orientador. Segue ilustração de um fragmento da entrevista

Entrevistada: [...] Estou na escola desde 1993, esse ano eu completo 21 anos de escola Santos Anjos.

Pesquisadora: Então você já atingiu a maioria (risos)

Entrevistada: (risos) Passei da fase da adolescência, estou numa fase já mais madura, um olhar mais maduro sobre a educação. Cursei Letras, dei aula de Português e Inglês e Educação para o Pensar. Em 2001, fiz uma pós em Orientação, Administração e Supervisão Escolar. Depois de cursar a pós, comecei a atuar no cargo de Coordenação Pedagógica.

Pesquisadora: Quanto tempo você exerce essa função de coordenadora pedagógica?

Entrevistada: *Esse ano completo 10 anos. Iniciei na gestão em 2005. Então esse ano vai fazer 10 anos que exerço o cargo de Coordenadora Pedagógica.*

No meu primeiro contato com os sujeitos da pesquisa procurava dar ao encontro o tom cordial, alegre e afetivo. Deixava claro, já de início, a trajetória da pesquisa, os objetivos da entrevista e, mesmo que todos tenham autorizado a gravação, procurei posicionar o gravador em lugar discreto para não inibir os entrevistados. O tempo das entrevistas foi entre 45 a 50 minutos. Como resultado, estas geraram em média seis a sete laudas de transcrição cada uma. Fiz com todos os entrevistados a combinação quanto ao envio da transcrição das entrevistas para as alterações que julgassem necessárias.

A orientação para as entrevistas teve como ponto de partida a construção de um quadro, resgatando os tópicos da pesquisa, a fim de perceber a compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre os seguintes itens: gestão da escola, qualidade da educação, processos de gestão da escola, fatores que influenciam nos resultados do IDEB e a sua imagem como gestora.

2.1.2.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

No decorrer das entrevistas solicitei aos sujeitos da pesquisa que falassem sobre sua trajetória profissional e acadêmica, sobre suas funções/atribuições na escola, suas habilidades e competências e sobre responsabilidades como gestoras. Para manter o anonimato utilizo abreviaturas como G1, G2, G3, G4 e G5. Sendo que a letra corresponde ao gestor da escola, e o número utilizado para diferenciar os gestores entre si. Realizei as entrevistas com cinco gestores, com diferentes cargos: Direção da Escola, Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Vice-direção e Secretária Escolar, Coordenação Pedagógica do Ensino Fundamental I e II, e Psicóloga e Coordenação Pedagógica da Educação Infantil. No quadro 09 apresento o perfil dos sujeitos entrevistados quanto ao gênero, tempo de atuação na escola, tempo de atuação na gestão da escola, formação inicial e continuada.

Quadro 9 – Perfil dos sujeitos entrevistados

Sujeito	Gênero	Função/ cargo na escola	Tempo de atuação na escola (anos)	Atuação na gestão (anos)	Formação inicial	Formação continuada
G1	Fem	Vice-direção e Secretária Escolar	30 anos	20 anos	Ciências (incompleto) Pedagogia – Supervisão e Orientação Escolar	Pós em Administração, Supervisão e Orientação Escolar.
G2	Fem	Coordenação pedagógica do Ensino Fundamental	21 anos	10 anos	Letras - Inglês	Pós em Orientação, Supervisão e Administração Escolar.
G3	Fem	Psicóloga e coordenação pedagógica da Educação Infantil	14 anos	10 anos	Psicologia	Pós em psicopedagogia, Pós em Orientação, Supervisão e Administração Escolar e Avaliação Psicológica com enfoque clínico (em curso).
G4	Fem	Coordenação Pedagógica da Secretaria de Educação do Município	2 anos	1 ano e meio	Magistério e Pedagogia	Pós em Gestão Escolar e Psicopedagogia
G5	Fem	Direção	6 meses	6 meses	Magistério e Matemática	Pós em Educação Infantil e anos iniciais e Pós em Gestão Escolar

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Os sujeitos da pesquisa constituem um grupo homogêneo em relação à formação inicial, sendo licenciados em Letras, Pedagogia, Ciências, Matemática e Psicologia. É uma equipe de gestores relativamente jovens, do sexo feminino e a faixa etária varia entre os 35 a 51 anos de idade. Quanto à formação continuada é interessante observar que, praticamente, todas as gestoras possuem duas pós-graduações. A G1, G2, G3, G4 e G5 têm pós-graduação em Gestão Escolar/Supervisão e Orientação Escolar; é um aspecto comum das gestoras dessa escola. Além dessa formação, elas têm um aperfeiçoamento específico na sua área. A G3 e a G4 possuem pós em psicopedagogia; enquanto que a G3 está cursando pós em

Psicologia com enfoque clínico, e a G5 possui pós em Educação Infantil e Anos Iniciais.

É expressivo perceber o tempo em que essas gestoras, relativamente jovens, atuam na escola e na gestão. A G1 atua na escola há trinta anos, exercendo diferentes cargos e atividades durante esse tempo. A G2, há vinte e um anos, a maioria deles como professora. A G3 trabalha há catorze anos na escola. A G4, há dois, e a G5 iniciou seu trabalho em 2014. Um dado informal que aparece no relato de uma das entrevistadas é que a gestora G5 está substituindo a gestora anterior que estava no cargo há dezessete anos.

As gestoras atuam na escola há algum tempo, formando uma equipe coesa, comprometida com a proposta da escola, tendo clareza sobre onde querem chegar. A G1 atua na gestão da escola num período de vinte anos, G2 são dez anos de atuação na gestão, G3 dez anos participando da equipe gestora da escola, G4 pertence à equipe da gestão há um ano e meio, e G5 atua na gestão da escola desde 2014. Ressalto novamente a informação dada anteriormente de que a gestora G5 está substituindo a gestora anterior que era integrante da equipe gestora da escola durante dezessete anos. O tempo de atuação na gestão da escola pode ser um dado que influencie a eficiência e a eficácia da gestão da EMSA.

2.1.3 A pesquisa documental

O processo da pesquisa, geralmente, é conduzido de forma dinâmica e as situações que não estavam pré-determinadas são recheadas por novas informações, portanto, no início da pesquisa iria analisar somente o Projeto Político Pedagógico da escola, mas outros documentos foram sendo agregados tais como: No livro Tombo I da Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes, o registro deixado pelo Padre Davi Schwantes sobre a idealização da escola e a obra da Escola Estadual de Ensino Médio Antônio Mathias Anschau: Nova Boa Vista: histórias e memórias; documentos esses que são de uma riqueza inestimável, pela descrição dos detalhes dos diferentes relatos neles contidos. Iniciei a leitura dos documentos sem a pretensão de analisá-los, mas para ter conhecimento do seu conteúdo. À medida que ia lendo, fui me encantando com os relatos, a riqueza dos detalhes, os conflitos e tensões existentes, a idealização de um sonho e a luta de um grupo de pessoas para que o sonho pudesse tornar-se realidade. A escolha, segundo Lüdke e

André (1986), não pode acontecer de forma aleatória. Ela deve vir acompanhada por propósitos, objetivos, ideias e eventuais hipóteses de pesquisa.

Utilizei documentos o que, conforme Lüdke e André (1986), é uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos. Como em outros métodos, a sua aplicação depende dos objetivos e dos problemas de pesquisa propostos pelo pesquisador. São considerados documentos:

quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros e programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.38).

A importância de considerar o contexto está no fato de os documentos não serem neutros ou objetivos. São portadores de significados implícitos, produtos de uma conjuntura social e imbuídos de uma finalidade. Carregam em si intencionalidades específicas do momento em que foram elaborados. Daí a importância de considerar criticamente o contexto de produção dos documentos.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 39).

Nesse sentido, a pesquisa constitui-se como uma fonte de dados da pesquisa qualitativa, tendo como objetivo identificar informações a partir das questões da pesquisa. Destaco a riqueza dos dados contidos nos registros e a precisão com os detalhes. Estes foram significativos, fazendo com que conseguisse visualizar a proposta da construção da escola.

2.2 ANÁLISE DE DADOS

Escolhi a técnica de análise de conteúdo como estratégia para o tratamento dos dados coletados, considerando que é significativo ter presente o contexto em que o material é produzido. A importância de considerar o contexto está no fato de os documentos, as entrevistas e a observação, estarem carregados de subjetividade. São carregados de significados implícitos, produtos de uma

conjuntura social e com finalidade clara, repletas de intencionalidades específicas do momento de sua elaboração.

Conforme Bardin (2011), esta técnica é usada quando se quer ir além dos significados e da leitura simples do real. É aplicável em tudo o que é dito em entrevistas, em depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos. Pode-se aplicar a técnica em imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e em toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais. “A análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. (BARDIN, 2011, p.44)

Tendo como ponto de partida ou base de tudo a mensagem, Bardin (2011) afirma “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não)”. (BARDIN, 2011, p.44).

Assim, tudo o que é dito, visto ou escrito pode ser submetido à análise de conteúdo. Técnica que não tem modelo pronto: constrói-se através de um vai-e-vem contínuo e tem que ser reinventada a cada momento.

Antes de iniciar o processo de análise das entrevistas, deu-se a transcrição do áudio⁴⁸, a leitura minuciosa e repetida do conteúdo das mesmas, a devolução das entrevistas aos sujeitos da pesquisa pela conferência e, após as devolverem, uma nova leitura com algumas alterações propostas pelos mesmos. Porém, nada que interferisse no conteúdo, mas apenas na correção quanto à linguagem falada. As entrevistas foram transcritas o mais fiel possível e depois devolvidas aos sujeitos da pesquisa para que pudessem rever a escrita e, se quisessem, alterar sua narrativa.

O primeiro movimento que fiz para a elaboração dos resultados e a síntese foi o de preparação e sistematização das entrevistas. Uma vez reunidas, gerei um arquivo. Como procedimento inicial, marquei os textos das entrevistas de cada um dos sujeitos com cores diferentes para melhor visualização e codifiquei cada uma delas, utilizando abreviaturas e cores, para manter o anonimato dos sujeitos.

48 Essa atividade de transcrição das entrevistas exigiu muito de mim, pois não tinha muita prática. Isso fez com que eu ouvisse inúmeras vezes a mesma fala. A vantagem é que tive o domínio total da entrevista. Uma característica quando se atua como sujeito, no momento da transcrição vem à mente a cena, o local, as expressões, os momentos do pensar, de refletir antes de responder.

Ficando assim: G1 (gestor 1) – cor azul; G2 – cor rosa; G3 – cor verde; G4 – cor vermelha; G5 – cor lilás.

O segundo movimento foi criar categorias que emergiram da análise dos dados das entrevistas à luz dos conteúdos das observações e dos documentos. A primeira categoria que criei foi a da cultura da escola e da cidade: em que estão imbricadas subcategorias como: a participação das famílias, a valorização da escola, a presença das religiosas, concepções de educação dos gestores, valorização do professor, infraestrutura adequada. A segunda categoria foi a gestão na e da escola: em que estão contempladas as subcategorias como: equipe gestora, processos, práticas, metodologias, IDEB, assembleias, desafios.

Quanto mais eu lia e relia o conteúdo das entrevistas, ia me dando conta de que os resultados da pesquisa me lançavam a outra reflexão. A escola está embebida pela cultura de um povo, de uma comunidade, portanto, a questão cultural da escola perpassa a gestão da escola, suas práticas e seus processos.

3 A DIMENSÃO DA CULTURA NA COMUNIDADE E NA ESCOLA

Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro têm por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um gesto, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser que de algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isso é que a mim me interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si. (FREIRE, 1992, p.18).

O capítulo de resultado da pesquisa, intitulado como dimensão da cultura na comunidade e na escola, responde ao objetivo da pesquisa que foi identificar as variáveis que caracterizam a qualidade da educação na Escola Municipal Santos Anjos, bem como a relação com o terceiro objetivo que foi analisar as implicações da cultura da cidade com os processos de gestão na e da escola. Apropriei-me de alguns conceitos como: cultura escolar, história das instituições escolares, elementos identitários, fiz a escolha pelos seguintes autores: Juliá (2001), Botelho (2001), Lück (2011), Geertz(1989), Chauí (1995) e Werle et al (2007), que fizeram com que eu ampliasse a reflexão sobre essa temática, que aparece nas entrevistas, documentos e na observação. A cultura escolar permite expandir a compreensão sobre a configuração interna da escola, a construção de valores, hábitos e saberes.

Cultura escolar, termo cunhado por Juliá (2001), pode ser definido como:

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas e simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processo formais de escolarização. (JULIÁ, 2001, p.10).

A identidade de uma instituição está diretamente relacionada com os sujeitos que a compõem em um determinado espaço/tempo. Percebi através dos relatos das entrevistadas que precisava me apropriar da cultura local, da dinâmica da

comunidade, a fim de entender a forte relação existente entre a comunidade escolar e a comunidade local.

Componho o capítulo de resultado da pesquisa: A dimensão da cultura na cidade e na escola.

No processo da escuta, da coleta de dados, sua codificação e possíveis categorias, percebi na fala dos sujeitos entrevistados que há um fio condutor que perpassa a gestão, suas práticas, processos, que é questão cultural da comunidade. Geertz (1989) define cultura como um padrão historicamente transmitido de significados encarnados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em forma simbólica, por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitudes em relação à vida. O autor defende que os grupos sociais criam uma variedade de códigos e símbolos e as diferenças existentes entre os seres humanos e as culturas estão condicionadas aos diversos sistemas simbólicos constituídos.

O relato das entrevistadas expressa como a cultura de uma comunidade está impregnada na gestão da escola.

G2: Eu acho que um dos fatores é a cultura da comunidade onde a escola está inserida. Existe uma valorização pelo estudo, os alunos são assíduos, não faltam à aula. Isso contribui para que o processo deles seja rico. Acho que tudo isso tem a ver com o que falei lá no início, a valorização é cultural.

G4: Outro aspecto é a cultura da comunidade. Existe um comprometimento de todos, porque também tem uma cobrança da comunidade, pelo fato de a comunidade ser pequena ela cobra, assim como ela ajuda, auxilia, valoriza, participa, mas também cobra para que o melhor seja feito. A comunidade está próxima, os professores que vem de outra cidade, sentem isso. A comunidade quer ver resultado, ela ajuda, valoriza, ela está próxima.

G1: A cultura do povo, esta tradição de que falei, a valorização da educação pelo povo.

G4: Como participo do Pacto Nacional da Alfabetização dos anos Iniciais, e este ano do Pacto do Ensino Médio, tenho contato com muitos professores, de todos os lugares do Estado. A gente conversa e ouço relatos sobre o que acontece nas escolas. Aqui isso nunca iria acontecer, porque a comunidade não iria deixar. Então isto prova mais uma vez que se trata da questão cultural das pessoas, uma cultura do lugar, esse

espírito comunitário que tem, porque o pessoal quer ver seus filhos bem e felizes.

Pelos relatos percebe-se a influência que a cultura da comunidade exerce na gestão da escola, como determina certos comportamentos e atitudes. É o que dá sentido à dinâmica da escola, como se fosse a seiva de uma planta, que não é visível, mas se percebe pelo seu desenvolvimento. Portanto, a cultura perpassa o ato pedagógico. Geertz (1989) defende que o homem precisa da cultura para desenvolver suas habilidades biológicas; assim, ao invés de funcionar como elemento secundário para aprimorar as capacidades orgânicas, a cultura estimula essas capacidades. Percebe-se no relato da G4 que a comunidade local almeja crescer, desenvolver suas potencialidades, busca o aperfeiçoamento. Isso acontece com outras instituições, por exemplo, na Igreja, no futebol, no bolãozinho, no canto coral. Há esse desejo de crescer e aprender.

G4: Eu estava em outro dia conversando com alguém e falávamos que o município de Nova Boa Vista é uma cidade educadora. Se a gente for analisar, é a comunidade que tem esse perfil de educadora. No município há cinco cursos de Pronatec (Informática, cuidador dos idosos, inglês, auxiliar em técnico agropecuário e auxiliar administrativo) funcionando ao mesmo tempo. É uma comunidade que quer crescer, que busca o conhecimento, o que, na verdade, é bem visível. Isto acontece com as outras instituições como a igreja, o futebol, o bolãozinho, o coral e outros. Todos tem essa ânsia de crescer, de aprender.

A religiosidade da comunidade alemã e italiana⁴⁹ sempre foi algo latente na vida desses imigrantes que buscavam forças na religiosidade para suavizar a saudade da pátria, dos familiares. Embora não fosse posição unânime, a língua e as tradições culturais eram geralmente enfatizadas como elementos básicos para a

⁴⁹ Conforme Rambo ([2014?]), a religiosidade dos indivíduos e das comunidades dos imigrantes identifica-se em dois níveis. O primeiro, o mais visível, a qual normalmente serve de termômetro para avaliar o grau e a profundidade da religiosidade, são as práticas religiosas formais como a frequência às missas e cultos, novenas procissões, orações da manhã, nas refeições, antes de dormir, etc. Caracterizam à sua maneira, cada uma das tradições mais importantes de que nos ocupamos aqui: a luso-brasileira, a alemã evangélica e a alemã católica. O segundo, que poderíamos chamar de respostas informais de natureza religiosa que costumam manifestar-se espontaneamente diante das situações mais inusitadas que costumam acompanhar o cotidiano das pessoas. Uma surpresa agradável, uma notícia triste, uma catástrofe natural, um espetáculo da natureza, a contemplação de uma flor, o caminhar por uma plantação amadurecendo, a satisfação com uma boa colheita. Esses cenários e dezenas de outros costumam ocasionar momentos de irrupção da religiosidade na sua forma mais espontânea e, por isso mesmo, mais autêntica. É neste plano que se manifesta a verdadeira religiosidade.

vivência da religiosidade, através das orações e cânticos. Para Geertz (1989) a religião é um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceitos de uma existência geral e vestindo essas concepções com tal aura de fatualidade que as disposições e motivações parecem singularmente realistas. (GEERTZ, 1989, p. 104-105). Esse vigor, expresso e cultivado na religiosidade, reflete em ações comunitárias em prol da educação. O vínculo tradicional igreja/escola/comunidade é um dado significativo neste contexto. A preocupação dos colonizadores era que o lugar tivesse uma igreja e uma escola para os filhos. Com o relato é possível visualizar a tradição, a herança cultural e educacional do povo.

G1: A tradição educacional, o povo alemão e o povo italiano valorizam a educação, dão muito valor a isso, a tradição religiosa. Em Nova Boa Vista o povo é muito religioso, desde os primeiros colonizadores, a preocupação era que o lugar tivesse uma Igreja e uma escola para os filhos.

G2: Vejo que o fato de ter a igreja e a escola como referência no município e tendo as irmãs na direção é um diferencial. Há um vínculo tradicional muito forte entre igreja/escola/comunidade.

RDC1, 20 de outubro: Domingo, 10h, o pátio da Igreja Nossa Senhora dos Navegantes, cheio de famílias e crianças, afinal hoje é o dia da festa da escola, em que se festeja o dia do padroeiro da escola "Santos Anjos". Algo que chama a minha atenção é a participação efetiva das crianças, em alguns ritos como realização das leituras, preces, procissão do ofertório e o mais encantador é o canto coral formado por crianças e adolescentes da escola.

G4: Eu já li isso não recordo onde, que mostra que a etnia alemã dava muito mais valor à questão da educação e a etnia italiana valoriza muito a espiritualidade, a religiosidade.

Se os padrões culturais exercem papel decisivo na constituição do ser humano e interferem no desenvolvimento do pensamento e do raciocínio orientador de suas condutas, pode-se deduzir que estudar a cultura implica em conhecer os limites sociais das ações e dos comportamentos humanos. Essa constatação indica que a transformação das ações e dos comportamentos dos agentes é fortemente mediada pelos limites culturais de uma determinada sociedade ou agrupamento

social. As referências culturais constituem elementos relevantes para se conhecer as efetivas possibilidades de transformação ou conservação social. (GEERTZ, 1989)

G1: Acho que isso vem lá de baixo, de antigamente; que a tradição desse povo, a tradição da escola é a confiança que vai passando pelas famílias da escola.

Na fala da G1 percebe-se a influência da herança cultural, que é passada de pai para filho, portanto, a memória histórica ou a memória coletiva fundamenta a própria identidade do grupo ou comunidade, que é composta pelas lembranças vividas pelo indivíduo ou que lhe foram repassadas. Mas que não lhe pertencem somente, e são entendidas como propriedade de uma comunidade, de um grupo.

As entrevistadas comprovam que há uma valorização da escola pela comunidade escolar, isto refere-se aos professores, pais, alunos, funcionários, equipe diretiva, nas relações estabelecidas com o ambiente, no cuidado com o patrimônio, nas relações pessoais. Aparece nos relatos o comprometimento da família. Ela se esforça em estar presente, praticamente, em todos os momentos da vida de seus filhos, bem como em estar atenta a dificuldades não só cognitivas, mas também comportamentais, estar pronta para intervir, da melhor maneira possível, visando sempre o bem de seus filhos, mesmo que isso signifique dizer sucessivos “nãos” às suas exigências.

G1: Esta valorização da Escola passa por gerações. Os netos dos alunos que estudaram aqui, hoje aqui estudam pela confiança depositada na escola. As famílias dizem para os filhos que a escola é boa. A escola é boa, e isso vai passando de pai para filho, de filho para neto, essa fama de que a escola é boa, de que é de qualidade. A maioria dos alunos já vem para a escola com isso, a escola é nossa, a escola é boa, porque meu pai estudou aqui, ela é nossa, ela é daqui.

G4: Outra coisa que a gente vê é o aspecto histórico; pelos meus cálculos faz 26 anos que a escola foi municipalizada, até então a escola era particular. A gente pode dizer que até então as famílias pagavam a escola, essa é a primeira geração de escola pública que tem seus filhos estudando numa escola pública. Isso vem dos antepassados que diziam, a escola custava tanto. E o valor que se dá para a educação, esse valor que vem de casa, nós tínhamos que pagar, agora não precisa, mas continua com a mesma valorização de cuidar, preservar, ajudar. É um aspecto diferente que faz pensar, quem nunca precisou pagar escola, talvez não saiba o valor que isso tem.

Pelo relato das gestoras constata-se que as famílias estão bem presentes, há uma parceria entre família e escola. Para que a família possa se sentir orientada, amparada, acolhida e amada, escola e família estão em sintonia em suas atitudes, já que seus objetivos são semelhantes. A parceria estabelecida entre a família-escola propiciou uma credibilidade e confiança dos pais em relação à equipe gestora. A entrevistada relata que a confiança, a credibilidade dos pais depositada na escola chega a assustá-la.

G1: Essa confiança gera um certo medo em mim, porque a confiança é tanta que chega a assustar. As famílias, os pais são presentes, comprometidos, eles mandam os filhos para a escola, isso mostra que tem alguém em casa, incentivando, portanto, a assiduidade é um ponto forte.

A família que está presente na vida escolar de seus filhos em todos os sentidos, certamente está contribuindo na construção de uma educação de melhor qualidade. As famílias valorizam a escola, incentivam para o cuidado do patrimônio. A escola é o espaço onde os estudantes gostam de vir, os alunos gostam de estar na escola.

G2: A maioria dos pais valoriza a escola; eles delegam a autoridade para a escola. Claro que também há os que não aparecem. A gente chama, chama e não aparecem, mas são poucos. A grande maioria dos pais delega a autoridade para escola, porque acreditam no nosso trabalho. A escola está certa, se ela chama os pais é porque quer o melhor para seus filhos, ou seja o que a diretora ou a coordenação estão dizendo, isso vale lá em casa, eles vão corresponder. Há uma sintonia nesse diálogo com a maioria das famílias.

G4: As famílias valorizam muito a escola, incentivam para o cuidado com o ambiente escolar, cuidar do patrimônio, não quebrar, não estragar, a escola é um espaço onde eles gostam de vir e ficar. Isso faz a diferença, essa parceria da família com a escola. Os pais ainda consideram a escola importante.

Percebe-se que as famílias ainda consideram a escola importante, valorizam a escola, incentivam os filhos para o cuidado do ambiente escolar, pois a família participa e se envolve nas diferentes atividades propostas pela escola, nos eventos, nas celebrações, nas festas e nas reuniões.

G4: A família participa muito nas atividades propostas pela escola, nos eventos, nas celebrações, nas festas, nas reuniões. Mesmo quando não são chamados eles vem. Quando envolve uma situação mais séria de sala de aula eles vem também, são atuantes e geralmente ficam do lado da escola, a fim de que a situação logo se resolva, a gente vê que isso faz diferença, essa parceria de ter os pais junto com a escola.

RDC2, 20 de outubro: Depois da celebração eucarística festiva, pois ela termina com um foguetório, a grande maioria das famílias dirige-se ao salão paroquial para a festa. Na cozinha mulheres experientes arrumando saladas, enquanto que um grupo de homens assa o churrasco. A alegria, a correria das crianças, a música embala a confraternização.

O relato da entrevistada demonstra que a atuação e a participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem faz a diferença e interfere na qualidade do ensino.

G4: As salas de aulas são equipadas com projetores, salas com ar condicionado, isso é uma preocupação de todas as gestões, indiferente de partido político, cuidar da estrutura da escola.

RDC3, 30 de setembro de 2013: Um parquinho externo, a horta escolar que é cultivada pelos estudantes com hortaliças como cenoura, alface, repolho, brócolis entre outros. Uma hortinha de chás, mas o que é destaque é a limpeza da escola. Observei que praticamente toda a sala tem ar condicionado, projetor e quadro branco. Os banheiros são maiores do que em muitas casas populares, com um espelho enorme e várias folhagens.

Para melhor compreensão do contexto da Escola, senti necessidade de fazer uma imersão na história do Município cujo lema é: “*Teu Progresso nosso Futuro*” – a fim de entender a relação estabelecida entre Comunidade e Escola. O Município de Nova Boa Vista/RS situa-se ao norte do Estado do Rio Grande do Sul, região do Planalto Médio. Segundo o Censo de 2010 (BRASIL, 2010), o Município possuía 1.960 habitantes. A figura 01 possibilita ter uma visão panorâmica do Município de Nova Boa Vista/RS.

Figura 1 – Foto panorâmica do Município de Nova Boa Vista/RS



Fonte: Acervo Rádio Simpatia/RS.

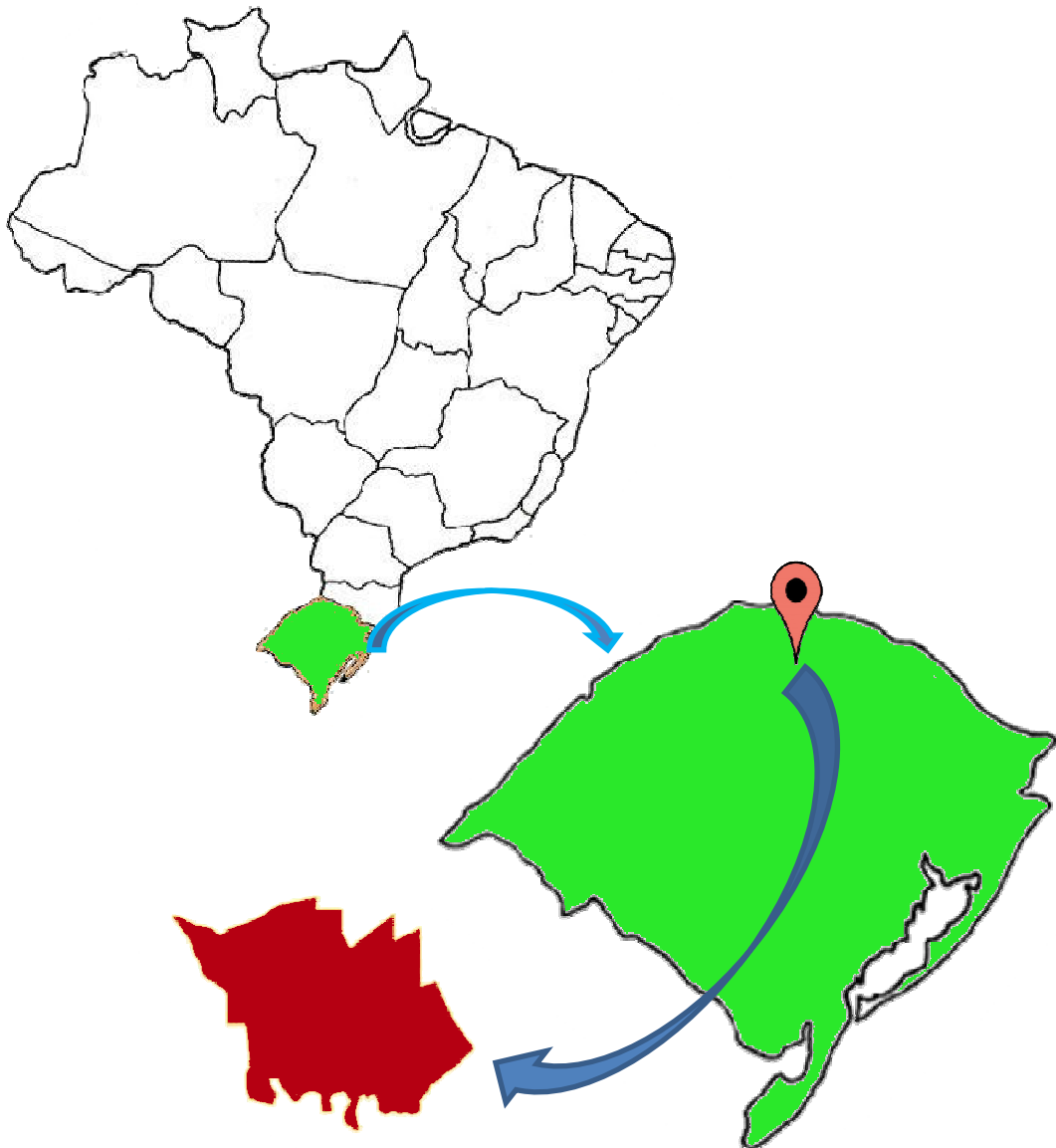
Para os munícipes de Nova Boa Vista a Educação é um dos pilares propulsores, assim também a Saúde, a Agricultura, o Esporte, a Cultura e o Lazer. O objetivo da Educação neste Município traduz-se na visão de que o ser humano necessita de oportunidade para crescer como sujeito, para poder sentir-se a si mesmo em sua subjetividade e sociabilidade, tendo espaço para desenvolver seu potencial criativo e afetivo, num processo de descoberta e de construção de sua história em família e na comunidade.⁵⁰

A população do Município de Nova Boa Vista/RS é de, aproximadamente, dois mil habitantes, dos quais 24% residem na zona urbana e 76%, na zona rural, com predomínio de pequenas propriedades. O nível socioeconômico da população novaboavistense, em geral, é baixo, pois a economia do município provém de agricultores de pequenas propriedades e de poucas indústrias na cidade, que geram empregos, mas com salário baixo. É um município essencialmente agrícola, cuja principal riqueza é a produção de soja, milho e trigo. A pecuária é também uma atividade de grande importância, destacando-se a criação de bovinos, suínos, ovinos e galináceos.

⁵⁰ Informações extraídas da obra E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU, Nova Boa Vista: história e memórias, 2012.

Na figura 2, podemos visualizar a localização geográfica do Município de Nova Boa Vista/RS.

Figura 2 – Localização geográfica do município de Nova Boa Vista/RS



Fonte: Elaborado pela autora.

Magalhães (2004) diz que a Educação é essencialmente um processo de subjetivação, sendo assim, praticamente todos os sujeitos da sociedade contemporânea são subjetivados pelo par educação/escola. No entanto, de maneira geral, não temos a percepção de que cada instituição escolar possui características únicas, singulares, e que estas se imbricam com o contexto na qual está inserida e

com os sujeitos que a frequentam. Nesse sentido, a história das instituições escolares preza a:

Apreensão daqueles elementos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que ela tenha se transformado no decorrer dos tempos. (WERLE et al, 2007, p. 148).

Entendo que pesquisar a história de uma instituição não é apenas narrá-la de maneira cronológica e linear, mas problematizá-la em seu contexto, selecionando elementos que contribuam na construção dessa história. O objetivo da pesquisa não é investigar a história dessa instituição, mas, como já citei anteriormente, senti necessidade de apropriar-me de alguns conceitos, a fim de entender o contexto local que influencia diretamente os processos das práticas escolares, portanto,

[...] compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa e sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re) escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico. (MAGALHAES apud DIAS, 2008, p. 215).

Entende-se aqui comunidade como um grupo de pessoas que partilham elementos, como espaço geográfico, costumes e valores, enfim, elementos que acabam por propiciar a criação de um grupo identitário.

O conceito de cultura tem sempre como componentes, o caráter coletivo e o processo de socialização como elemento de sua tecedura, uma vez que corresponde aos elementos comungados coletivamente pelos participantes da organização social. Torna-se necessário, no entanto, evidenciar que sua constituição é tanto realizada pela ação de pessoas, consideradas individualmente, como a partir da ação de todos sobre o indivíduo. (LÜCK, 2011, p.108)

Relato alguns dados que considero pertinentes e que justificam práticas que acontecem na EMSA e que são herança cultural de um povo.

Fui até à Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes e conversei com a secretária paroquial, explicando o objetivo da pesquisa, a fim de ter acesso aos

Livros Tombos⁵¹ da Paróquia. Isto porque, no início da colonização, o atendimento religioso era prestado por sacerdotes, vindos de Passo Fundo e Carazinho/RS.

Os mesmos ficavam hospedados nas casas das famílias, por não haver casa paroquial. Tendo os Livros Tombos em mãos, percebi a riqueza dos detalhes, a perfeição da letra manuscrita, os sentimentos e as lutas, tudo expresso nos registros. Há também relatos sobre a localidade de Boa Vista como pertencente à Colônia de Sarandi e que, na década de 1920, recebeu as primeiras famílias provenientes das Colônias Velhas. Na figura 03, estão representados os primeiros colonizadores de Boa Vista.

Figura 3 – Colonizadores de Boa Vista, década de 1920.



Fonte: Acervo das famílias Wagner e Haefliger

Os padres vinham de Carazinho/RS para celebrar a missa e ficavam na casa de Jacob Wagner Sobrinho, que lhes destinava o melhor quarto. Eram homens e

51 No Livro Tombo nº1 de Boa Vista do Sarandi, no termo de abertura, diz: "O presente livro há de servir para serem lançados os fatos e documentos mais importantes com relação à vida jurídica e histórica da paróquia (vida pastoral e coletiva nº1125 – 1º 1129- CPB 97) de Nossa Senhora dos Navegantes. Passo a abrir e rubricá-lo com meu nome que diz D. Paulo e no fim lançarei o competente termo de encerramento. Passo Fundo, 25 de janeiro de 1952. Secretário Geral do Bispado."

mulheres descendentes de europeus, predominando alemães e italianos, que traziam consigo a esperança de melhorar as condições de vida⁵².

O nome Boa Vista foi inspirado na localidade de Poço das Antas, local próximo das cidades de onde vieram os primeiros fundadores. Estes imigrantes trouxeram os hábitos de seus antepassados e guardaram, com muita perseverança, algumas tradições da pátria originária. O centro comercial mais próximo era Ati-Açú (primeira sede do Município de Sarandi), localizado a aproximadamente 12 quilômetros. Em 1925 foi criada, provisoriamente, em um galpão, uma escola para que as crianças não ficassem sem aula. Posteriormente falarei sobre essa escola.

Quanto ao aspecto religioso, um grupo de agricultores construiu a primeira capelinha, que recebia assistência de Passo Fundo/RS e, a partir de 1929, da Paróquia de Carazinho/RS. No ano de 1945, foram iniciadas as obras da atual Igreja Matriz, concluída seis anos depois e transformada oficialmente em Paróquia, em 24 de janeiro de 1952, com a denominação de Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes.

Na área da saúde havia poucos recursos e os remédios eram caseiros. A partir de 1950, na residência de João Dalcin e sob os cuidados do médico Milton Alves de Souza, passou a funcionar um pequeno hospital. Em 31 de maio de 1963, pela Lei Municipal nº 0899, foi criado o Distrito de Boa Vista, pertencente ao Município de Sarandi. No mesmo ano, em 07 de setembro, no local onde hoje se encontra o Salão Padre Urbano Maldaner, houve um almoço comemorativo e um grande desfile, em celebração a essa importante conquista da Comunidade de Boa Vista. Na figura 04, podemos visualizar o desfile realizado em 1963, em homenagem à Pátria e em comemoração à elevação de Boa Vista a Distrito de Sarandi.

52 Os colonizadores da esquerda para a direita: Jacob Wagner Sobrinho, Felipe Werlang, Arthur Lampert, João Thalheimer, João Knob e Henrique Thalheimer.

Figura 4 – Desfile em homenagem à Pátria em 1963



Fonte: Acervo da Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes.

Conforme Lück (2011) Cultura como sendo o conjunto de valores, crenças e tecnologias que mantêm unidos os mais diferentes membros, de todos os escalões hierárquicos, perante as dificuldades, operações do cotidiano, metas e objetivos.

A cultura organizacional corresponde, portanto, ao conjunto de tradições, conhecimentos, crenças, manifestações pelo senso comum, cujo conteúdo é passado de uns para outros mediante contato pessoal direto, por comportamentos, atitudes, discursos, relato de histórias, de forma implícita e comumente sem consciência por quem passa e por quem a recebe. (LÜCK, 2011, p.71).

Em 1990, líderes políticos e empresários da comunidade iniciaram o processo reivindicatório pela emancipação política de Boa Vista. No dia 20 de março de 2013, durante a festa do Município, o atual prefeito relatou: “Nestes 21 anos de história, muitas coisas mudaram em nossa cidade. O desenvolvimento e o crescimento são constantes. Para termos noção da importância da emancipação, coloco algumas das principais conquistas: somos o 84º município em receita per capita do país; o 22º município do país que faz os maiores investimentos por habitante; destacamo-nos por ser o 51º município que mais investe em saúde por habitante; na área da agricultura e pecuária também houve avanços significativos na produção desenvolvida na bacia leiteira e na suinocultura. As indústrias aqui estabelecidas também receberam incentivos da municipalidade e já possuem grande participação

no que diz respeito à geração de renda e empregos, sendo hoje fundamentais na remuneração do nosso trabalhador, e como consequência, atingindo de forma significativa e positiva as diversas atividades desenvolvidas pelos comerciantes prestadores de serviço. Os avanços foram grandes, mas queremos e precisamos evoluir ainda mais. E, com a ajuda de todos, faremos com que Nova Boa Vista continue sendo um ótimo lugar para convivermos em harmonia”.⁵³

Botelho (2001, p. 2) ressalta:

Cultura é definida como um sistema de signos e significados criados pelos grupos sociais. Ela se produz através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas.

Chauí (1995, p.81) chama a atenção para a necessidade de “alargar o conceito de cultura, tomando-o no sentido de invenção coletiva de símbolos, valores, ideias e comportamentos, de modo a afirmar que todos os indivíduos e grupos são seres e sujeitos culturais”. Valoriza-se o patrimônio cultural imaterial, os modos de fazer, a tradição oral, a organização social de cada comunidade, os costumes, as crenças e as manifestações da cultura popular que remontam ao mito formador de cada grupo. “As pessoas agem de acordo com os significados que atribuem às coisas, às pessoas, às palavras, aos símbolos, no grupo social a que pertencem e de acordo com o seu espírito coletivo”. (LÜCK, 2011, p. 48).

A cultura se expressa por um conjunto de regras, códigos e expectativas de comportamento não escritas que condicionam atitudes dos atores escolares. Tendo em vista seu caráter tácito, não explícito, é difícil seu processo de mudança, que exige habilidades especiais de liderança, determinação, comprometimento e perseverança, além de acuidade perceptiva, muita atenção e sensibilidade. (LÜCK, 2011, p.73)

Através de tais observações, percebi que o povo de Nova Boa Vista/RS se organiza em pequenos grupos, na busca de atender suas necessidades econômicas e sociais, através de associações, cooperativas, sindicatos e entidades sociais. Como bem retrata o lema do município “*Teu Progresso nosso Futuro*”, aspiram ao

53 Retirei estas informações no artigo do Jornal de Chapada, intitulado Nova Boa Vista: Kolonie Fest escolhe soberanas.

progresso, a uma vida melhor, ao emprego para os filhos, por verem pouca perspectiva de futuro na agricultura.⁵⁴

Através da leitura dos registros do Livro Tombo nº1, e dos relatos de moradores, na obra da E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU Nova Boa Vista: Histórias e Memórias, cheguei à conclusão de que a preocupação dos primeiros colonizadores com a Educação pela comunidade, bem como pelo sacerdote da época, estavam muito presentes. Os registros⁵⁵ arquivados na Secretaria da Escola também relatam a mesma preocupação.

Diante da necessidade da melhoria do ensino, o Pároco da época, David Antônio Schwantz, começou uma grande campanha em prol da construção de uma escola paroquial⁵⁶ que fosse dirigida por Religiosas. Em 1956, diante da precariedade do prédio, o Padre David Schwantz idealizou a construção de uma escola paroquial. Irei relatar como um sonho, construído em sistema de mutirão, se torna real e se chama hoje Escola Santos Anjos.

3.1 A ESCOLA MUNICIPAL SANTOS ANJOS

Reporto-me a Cervantes que diz: *“Quando se sonha sozinho é apenas um sonho. Quando se sonha junto é o começo da realidade”*. Dessa forma difunde-se a idealização da construção da escola cuja história relatarei de modo sucinto, sem perder a essência de sua origem e finalidade. Isto foi bem laborioso para mim, pois, à medida que ia lendo os diversos registros, encantava-me com a profundidade e a riqueza dos detalhes, da luta, do empenho e da dedicação de ver o sonho da construção da Escola tornar-se realidade. Sinto a necessidade de contar a trajetória da Escola Santos Anjos, pois aspectos que apareceram na fala dos sujeitos entrevistados remeteram a preocupações dos primeiros colonizadores com a religiosidade e a educação, o que aliás já foi citado anteriormente.

Tive acesso a um arquivo da Escola que relata o início da Educação em Boa Vista, falando sobre a senhora Sibila Thalheimer, dando aula por certo tempo, em um galpão de secar fumo, em sua casa. Em seguida, lecionou João Thalheimer,

54 Consulta ao PPP da escola.

55 Após a leitura dos anais e de ouvir a secretária da escola que é a memória viva, da vida da escola. É impressionante a memória histórica dessa secretária. Esse registro foi gravado de forma bem informal.

56 Alguns registros abordam como escola comunitária.

vindo de além-mar, da Alemanha, com formação de professor em Frankfurt. Ministrava suas aulas bilíngue, alemão e português, em sua própria casa, por não haver escola, e por serem os alunos apenas sete. Consta também nos registros que as famílias providenciavam a moradia para o professor, bem como parte do pagamento dos seus honorários.

A figura 5 mostra as turmas da primeira Escola comunitária de Boa Vista com o professor João Thalheimer, em 1933.

Figura 5 – Turmas da primeira Escola comunitária de Boa Vista em 1933



Fonte: Acervo da família de Mathias e Erna Haefliger.

Pelo que relatam idosos alunos ainda vivos, o professor era homem de fé, bom matemático, e exigia dos alunos boa caligrafia. Posteriormente, Jose Orth e Roberto Spaniol lecionaram por pouco tempo. Depois veio o professor Nicolau Wendling, que aqui fixou residência e permaneceu por muitos anos, ou seja, até 1956. Os professores inicialmente eram pagos pelos pais dos alunos.⁵⁷

Uma das entrevistadas relata:

57 De acordo com os entrevistados, os professores eram pagos, inicialmente, pelas famílias. Relatam também que havia cadernos e a pena com tinta para escrever. Porém só os textos mais importantes eram registrados. Em geral, usavam apenas a lousa para escrever e depois apagavam. Não havia classes separadas, eram turmas multisseriadas. As matérias lecionadas eram português, alemão, matemática e catecismo.

Quando Nicolau e sua família chegaram a Boa vista, já estava tudo combinado em relação ao seu trabalho. A comunidade cedia a casa para ele morar e os pais dos alunos eram encarregados de pagar o professor. A entrevistada lembra que a primeira escola era de madeira e localizava-se próxima à casa onde sua família residia. Ela conta que essa escola atendia os alunos de 1ª a 4ª séries, todos numa única sala. Segundo relata a entrevistada, houve épocas em que havia mais de cem alunos frequentando as aulas, onde ela foi aluna de seu pai. A entrevistada comenta que merenda escolar não existia. O lanche era trazido de casa, quase sempre alimentos que a própria família produzia, tais como: pão, ovo cozido, batata assada, bolinhos, bolachas. Muitas vezes, os alunos trocavam a merenda entre si e, quando um colega esquecia o lanche, os demais repartiam com ele o que haviam trazido, pois como afirma a entrevistada, os alunos eram muito solidários e honestos, até mesmo para realizar a limpeza da escola. (E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU, 2012, p. 57).

Conforme o relato, a simples colônia de Boa Vista crescia dia a dia e o número de crianças aumentava ano após ano. A velha escolinha, com uma sala apenas, estava cada vez mais cheia e os grandes e rústicos bancos, feitos a mão pelos pais dos alunos, não eram suficientes para abrigar tantas crianças, que chegavam a setenta. Fazia-se necessária outra sala, bem como outro professor, pois para manter a disciplina e a aprendizagem, naquele ambiente, era exigido demais de um professor cansado e com defeito em uma das pernas, o que lhe dificultava o movimento.

Vendo a necessidade de melhorias em todos os sentidos, no que se refere à educação, Padre Davi Antônio Schwantz, então vigário dessa Paróquia, começou uma grande campanha em prol da construção de uma escola melhor e que fosse dirigida por Religiosas, pois preocupava-se com a Catequese, bem como com a educação em geral.

Para Schwantz (2012, p. 24):

Havia uma escola de propriedade da comunidade, atendida pelo professor Nicolau Wendling, auxiliado pela filha Eulália, ambos muito eficientes e dedicados. O prédio dessa escola, contudo, tinha acomodações precárias e inadequadas para atender as cem crianças que a frequentavam, razão pela qual ele, com o auxílio da comunidade, começou a idealizar uma escola pastoral. Menciona que, apesar de receoso, falou sobre a construção de uma nova escola, após uma missa em 1956. Surpreendeu-se com a empolgação das pessoas. Conforme o narrador, o Sr. João Dalcin, que tinha uma filha religiosa, sugeriu que as Irmãs assumissem a tarefa de educadoras. No entanto, outras pessoas queriam que o governo criasse uma escola estadual, mas David percebeu que não havia condição legal e que esse processo poderia demorar muito. A localização da escola foi discutida em comunidade. Lembra que o sr. Afonso Barbian sugeriu que a

construção ficasse entre a cidade alta e a cidade baixa, a fim de uni-las. Entretanto, David considerou que no alto moro ficaria esteticamente mais bonita. Então essa ideia se efetivou quando o Sr. Jacob Wagner Sobrinho, que era uma pessoa muito boa, equilibrada e um verdadeiro patriarca, doou o terreno.

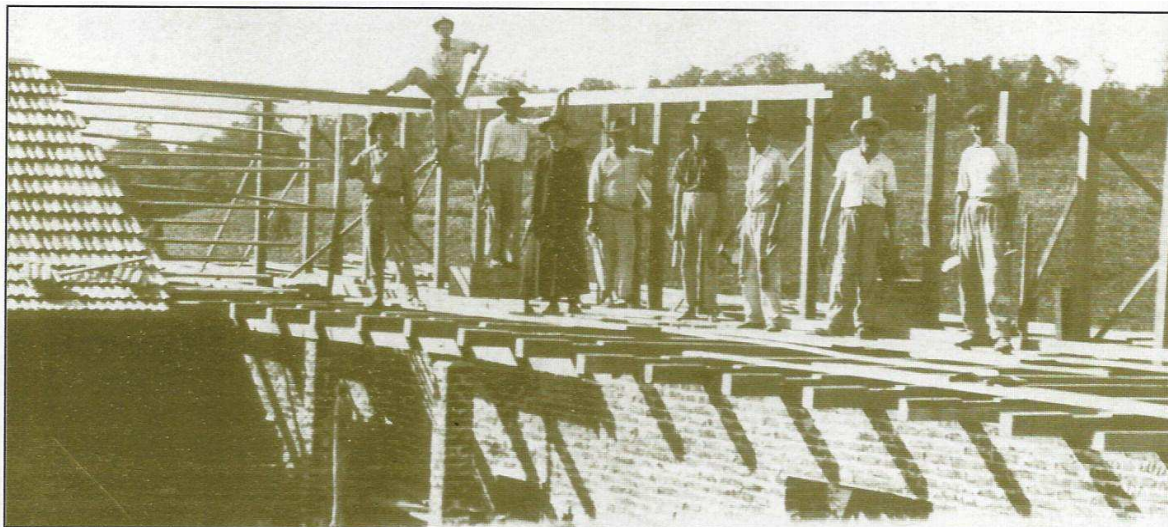
À medida que ia lendo os registros do Livro Tombo nº1, fiquei cada vez mais encantada com o sonho gestado, construído em mutirão, tornar-se realidade, pela riqueza dos detalhes, dos conflitos, das tensões, das dificuldades de liderar e das incompreensões. Todavia, a dedicação, o empenho e a fé de um povo fez com que a escola fosse construída.

Do Livro Tombo nº1 (1956, p. 15):

Após muita reflexão, consulta ao Exmo. Sr. Bispo Diocesano D. Cláudio Colling, dos fabriqueiros da Matriz e, procurando proporcionar um ambiente melhor e mais durável para a educação das crianças da zona da Matriz, foi resolvido construir um Colégio de Irmãs, sólido, amplo, com 4 salas de aula, para 200 alunos. De 05 a 10 de setembro de 1956, foi feita a terraplanagem em terreno doado à Mitra Diocesana de Passo Fundo, pelo Sr. Jacob Wagner. Aliás, o prédio do Colégio que ultrapassou 1 milhão e 400 mil cruzeiros foi pago exclusivamente pelas famílias associadas da Matriz que são umas 150, pois o Colégio também servirá exclusivamente às crianças destas famílias. Não foi determinado pessoal especial para orientar ou inspecionar a obra, ficando, portanto, responsável por tudo o Padre Vigário, inclusive para fazer empréstimos, pois a caixa da Matriz não contava praticamente com nenhum dinheiro disponível para compra e pagamento de materiais e mão-de-obra. Os sócios da Matriz foram chamados periodicamente para prestarem o trabalho gratuito. Prontificou-se para auxiliar o vigário na construção, o Sr. João Dalcin, colaboração, aliás, de muito valor. Após o acabamento da terraplanagem, boa parte do povo se entusiasmou mais, pois infelizmente nem todos eram unânimes para dar a sua colaboração, o que exigiu de mim um sacrifício que por vezes se apresentava insuperável. Mas, pedindo orações das crianças e das irmãs que já haviam chegado e, lembrando minha decisão ao terminar meus estudos seminarísticos, se fosse destinado a uma paróquia em que não houvesse Igreja, casa paroquial, começaria por primeiro a construção de uma escola paroquial, porque eu achava de mais urgente necessidade uma escola paroquial, foi possível vencer, com a graça de Deus e a proteção da Virgem Santíssima, todas as dificuldades.

Após a doação do terreno, a comunidade uniu-se para efetivar a construção de uma nova escola. Algumas pessoas da comunidade emprestavam dinheiro para iniciar a obra. Além dos empréstimos, foi lançada a “Campanha do Porco Gordo”, cujo objetivo era o de que todas as famílias deveriam doar um porco gordo em prol da construção da escola. O entrevistado lembra que conseguiram cento e cinquenta porcos e, com a venda dos mesmos, adquiriram material de construção. Na figura 06, a construção da Escola Santos Anjos, em sistema de mutirão.

Figura 6 – Construção da Escola Santos Anjos em 1956



Fonte: Acervo da Escola Santos Anjos.

Conforme consta nos registros, a construção da atual Igreja, bem como a Escola Municipal Santos Anjos, foram conquistas da comunidade. As pessoas ajudavam com materiais e mão-de-obra, que se dava em forma de mutirões. É importante salientar que as famílias, que acolhiam tanto os padres quanto os pedreiros, não cobravam para isso. (E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU, 2012, p.60)

Cada família, além de contribuir com recursos financeiros, tinha que ajudar na obra. No arquivo consta que uma viúva com sete filhos pequenos não tinha condições físicas para ajudar, portanto, pagava alguém para ajudar na construção, em seu lugar (E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU, 2012, p.119).

Outro entrevistado finaliza:

“O trabalho voluntário sempre foi uma forma gratificante de construir a história de uma comunidade”.

Para Lück (2011, p.72), a cultura consiste, pois, no modo real de ser e de fazer da escola, isto é, em sua personalidade coletiva, que é constituída a partir de como as pessoas, em conjunto pensam e agem.

Cada escola apresenta uma cultura diversa, que marca a qualidade de seu desempenho e, desse modo, afeta seus resultados educacionais. Essa cultura é constituída por uma trama diferenciada de circunstâncias e de relações entre pessoas, por uma dinâmica interpessoal diversificada, por

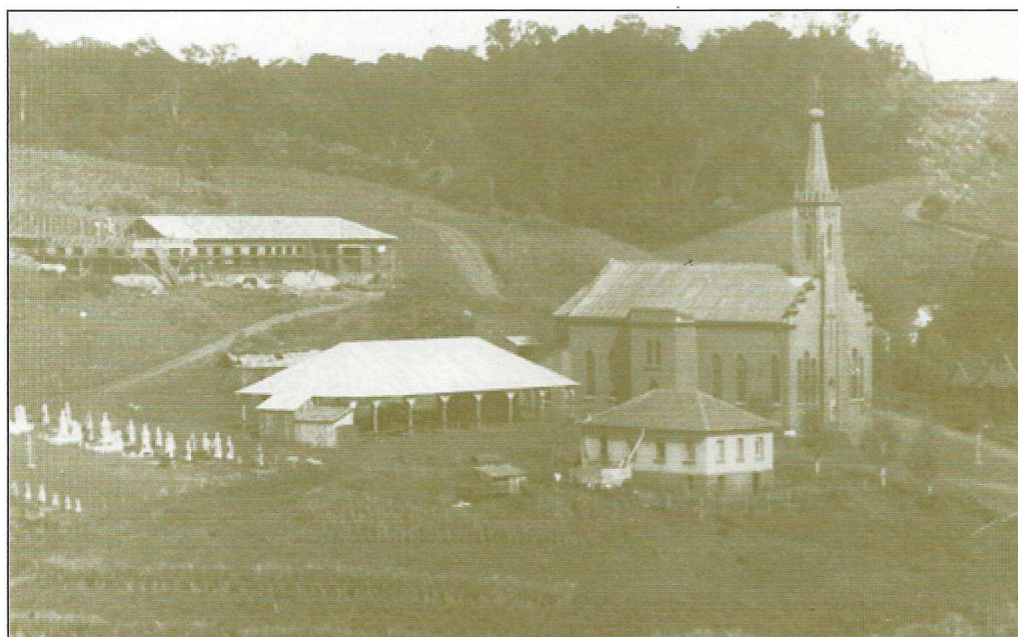
variações na interpretação de demandas e até mesmo pela definição personalizada de seu papel. (LÜCK, 2011, p.70).

Diante do processo inicial da construção da escola, é possível perceber a mobilização de uma comunidade em torno de uma causa. Entende-se aqui comunidade com um grupo de pessoas que partilham elementos em comum como espaço geográfico, costumes e valores, enfim, elementos que acabam por propiciar a criação de um processo identitário.

A dimensão étnico-cultural é construída e reconstruída constantemente num processo relacional em que os grupos e indivíduos buscam, selecionam, ou relutam em função do significado que fenômenos e processos tem para eles. Por isso, a educação e a escola são um campo para se perceber a afirmação dos processos identitários e os estranhamentos e as tensões decorrentes da relação entre culturas. (KREUTZ apud LUCHESE, 2008, p. 74).

Na figura 7, é possível visualizar a relação escola-igreja. Os dois terrenos foram doados pelo mesmo proprietário, conforme relato “Jacob era uma pessoa muito boa, acolhia em sua casa todas as pessoas que vinham para Boa Vista e necessitavam de hospedagem. Além disso, doou as terras para a construção da Igreja católica, bem como as da Escola Santos Anjos.” (E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU, 2012, p. 36). É possível visualizar a Igreja matriz, o antigo salão comunitário, a casa paroquial, o cemitério e a Escola Santos Anjos, em construção.

Figura 7 – Relação escola e igreja



Fonte: Acervo da Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes

A coleta nas famílias da matriz era intensa, conforme o relato do pároco no Livro Tombo nº 01, 1958, p. 18:

Para pagar as dívidas contraídas pela matriz na construção do Colégio Santos Anjos, neste ano realizei mais uma coleta entre as famílias da matriz, expondo a cada associado particularmente a necessidade de uma contribuição de valor embora espontânea. Custou-me bastante sacrifício esta visita de casa em casa. Para consolação minha deu bons resultados.

No mesmo relato há também uma das grandes preocupações em concluir a construção do prédio do Colégio paroquial. Muitos dias de lutas, estimulando sempre nas missas dominicais o povo para que os trabalhos prosseguissem em ritmo acelerado. E, conforme o relato, graças a Deus, nunca parou a obra. O dia da inauguração foi no dia 22 de dezembro de 1957.

No início de 1957, chegaram as Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição de Bonlanden.⁵⁸ Nos registros consta que o trabalho e a dedicação das Irmãs motivou o esforço dos pais em concluir a construção da escola em setembro de 1957. As Irmãs Franciscanas solicitaram que a nova escola fosse colocada sob a proteção dos Anjos da Guarda, portanto, a origem do nome: Educandário Santos Anjos. Poucas semanas antes da inauguração, as Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição de Bonlanden passaram a residir no novo prédio do Colégio, passando também a ocupar as salas de aula.

Livro Tombo nº 01 (1958, p. 20):

Conforme um contrato particular, firmado pelo Exmo. Sr. Bispo Diocesano, Dom Claudio Kolling, Reverenda Irmã Provincial da Congregação, pelo atual Vigário e que se consome arquivado no arquivo Paroquial, tendo cópia deste Colégio Santos Anjos e o Provincialado da Congregação, as Irmãs poderão dispor do prédio, inclusive fazer ampliações e reformas por suas próprias custas, mas não poderão desviar o Colégio de sua finalidade principal (escola paroquial) etc. conforme os itens do contrato particular entre as Reverendas Irmãs e a Paróquia.

As Irmãs Franciscanas permaneceram na comunidade até o final do ano de 1972, ministrando aulas até a 5ª série do Primário. Os anais⁵⁹ relatam que, a pedido

58 As Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição de Maria, de Bonlanden, pertencem a Congregações da Terceira Ordem Regular de São Francisco de Assis.

59 Os anais dos anos 1972 e 1973 relatam a saída das Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição de Maria, de Bonlanden, e a chegada das Irmãs da Congregação de Nossa Senhora de Nossa Senhora, mais conhecidas como Irmãs Notre Dame.

do Padre Urbano Maldaner⁶⁰, em 27 de janeiro de 1973, foram trabalhar na Escola Santos Anjos as Irmãs da Congregação de Nossa Senhora – Notre Dame, de Passo Fundo/RS.

Na fala do Padre Urbano Maldaner, pároco da comunidade neste ano, Livro Tombo nº 01(1958, p. 49) lemos:

Esta comunidade recebeu com alegria as Irmãs do Notre Dame. Já eram conhecidas nesta comunidade. Fizemos uma missa festiva com um almoço para quem quisesse participar. Mais de cem paroquianos participaram. Padre Urbano expos, de forma bem clara a efetiva participação bem como o interesse pela vinda das irmãs do Notre Dame. A grande mudança logo notada foi a firmeza e experiência no setor educacional. Exemplos de fé e doação. Encontramos logo, em Passo Fundo/RS, uma retaguarda firme de pessoas competentes para orientar as professoras quanto aos direitos, uma firmeza aos princípios cristãos de educação e uma clareza na reforma do ensino.

Neste mesmo ano, as Irmãs conseguiram a implantação da 6ª série do 1º Grau e, gradativamente, as demais séries foram sendo implantadas. Com várias viagens a Palmeira das Missões/RS, pela diretoria da Sociedade dos Amigos (chamaríamos hoje de Círculo de Pais e Mestres), juntamente com o Padre Urbano Maldaner, conseguiram a oficialização da 6ª série. Foi também esta a primeira escola a adotar a reforma do ensino em todo o Município de Sarandi (Livro Tombo nº 1, 1958, p. 49). Em 1975, formou-se a primeira turma da 8ª série do 1º Grau.⁶¹

Um aspecto importante a salientar é a relação escola/comunidade, pois com o objetivo de integrar a Escola à comunidade e a Comunidade à Escola foi fundado o Círculo de Pais e Mestres para que a Educação fosse uma responsabilidade comunitária, ou seja, pais, corpo docente e corpo discente.

Consta no registro:

Para que esse objetivo se tornasse concreto ficou estabelecido que as festas de São João e sete de Setembro sempre fossem promovidas pelo Círculo de Pais e Mestres e pela Diretoria da Biblioteca, em benefício do Círculo e Biblioteca. O educandário se propõe promover nos educandos o desenvolvimento de sua personalidade, conscientizando-os de sua auto realização, na busca de valores e opções livres, tornando-os pessoas de fé e esperança, no relacionamento com o outro, o mundo e Deus, num clima comunitário de serviço e disponibilidade, começando em casa. (LIVRO TOMBO nº1, 1958, p. 65).

60 Sacerdote diocesano, grande evangelizador, educador, professor de Ensino Religioso, que atuou nesta comunidade durante 27 anos. Foi um dos responsáveis para que o atual Distrito de Boa Vista se emancipasse em 1992.

61 Realizei a leitura dos anais da Comunidade das Irmãs de Notre Dame, nos anos de 1972 a 1975.

Os registros apontam que, no período de 1973 até o final de 1987, a Escola teve como Mantenedora a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora. A partir do ano de 1988, através de Comodato feito entre a Mitra Diocesana de Passo Fundo, Província da Santa Cruz e Prefeitura Municipal de Sarandi, a Escola passou a ter como Mantenedora a Prefeitura Municipal de Sarandi e, atualmente, a Prefeitura Municipal de Nova Boa Vista.⁶²

No Projeto Político Pedagógico (ESCOLA MUNICIPAL SANTOS ANJOS, p.6) da Escola Municipal Santos Anjos,

Com a emancipação de Nova Boa Vista, em 1992, a Prefeitura deste Município tornar-se-á entidade mantenedora. Uma cláusula do comodato feito entre a Prefeitura Municipal e a Mitra Diocesana estabelece que a direção e o serviço pedagógico permaneçam sob a orientação das Irmãs de Nossa Senhora.

Algo que sempre me chamou atenção e consta nos meus registros, é a beleza da escola, as cores expressas na diversidade das flores, dos jardins, do gramado bem aparado, a limpeza e o cuidado com o pátio, crianças brincando e jovens conversando, enquanto que outros estão no refeitório lanchando em mesas circulares. Conheci o projeto da horta escolar que é planejado e executado pelos alunos do 7º ano, as verduras e demais hortaliças ali colhidas são consumidas pelos estudantes. Mas o que encanta, e me deixou perplexa, é o cuidado com o jardim, raramente alguém pisa nas flores, nem as arranca, uma das funcionárias da limpeza, na sua simplicidade e singeleza, relata: “Nós ensinamos que as flores estão aí para embelezar a escola, pois a escola é nossa, portanto, precisamos cuidar.”

Caminhando, observei a rotina dos alunos de ir para casa, sua organização para esperar o transporte escolar e o cuidado dos estudantes maiores com os menores, sendo esses, o que induz o nome da escola, “Anjos”. Isso porque os alunos mais velhos conduzem pela mão os mais novos, auxiliando na acessibilidade e permanência nos assentos no ônibus durante o trajeto até suas casas.

RDC4, 30 de setembro de 2013: O dia está chuvoso, mas chegando à escola, esqueço o tempo e fico maravilhada pela diversidade de flores: boca-de-leão, betúnias, amor-perfeito, gérberas, orquídeas nas árvores, as chitinhas coloridas, roseiras carregadas de botões e outras flores que nem o nome sei. Algo que chama a atenção além das flores, a quantidade

62 Retirei essas informações do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Santos Anjos.

de folhagens que estão nos corredores, no refeitório, na educação infantil e a grande área de grama que cerca a escola.

Cada escola tem uma personalidade própria, construída coletiva e historicamente por seus atores, no enfrentamento dos desafios. A escola é o resultado de uma teia de relações e comunicações marcadas por crenças, valores, suposições, expectativas, emoções e sentimentos que determinam como são tomadas as decisões, como inovações são aceitas ou rejeitadas, como o trabalho é organizado e realizado e como ações educacionais se projetam no futuro ou permanecem reproduzindo a situação vigente. (LÜCK, 2011, p. 43).

Na figura 08, observa-se a infraestrutura da Escola Santos Anjos, sua arquitetura, bem como os estudantes e funcionários, no dia a dia do fazer pedagógico.

Figura 8 – A Escola Municipal Santos Anjos em 2014



Fonte: Acervo da autora, 2013.

Através dos relatos da Diretora e da Secretária percebi, em primeiro lugar, que existe uma grande sintonia entre as duas.⁶³ A Secretária escolar está a par de todas as atividades. A organização pedagógica da Escola baseia-se em projetos que buscam contemplar temas atuais e que envolvem a realidade do aluno, seus desejos e que promovam uma mudança de atitude.

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico, a Escola desenvolve, desde 1998, o Programa de Filosofia para Crianças e Jovens: Educação para o Pensar⁶⁴, com o intuito de preparar os educadores e educandos para a consciência crítica e o exercício da cidadania. A partir de 2001, tem implantado o Programa de Educação Cooperativa: A União Faz a Vida⁶⁵, que valoriza o diálogo, a investigação e os princípios da cooperação que orientam e conduzem a metodologia da prática pedagógica no cotidiano.

Ressalto que os padrões culturais estabelecidos interferem em nossos valores, emoções, pensamentos e princípios, bem como apresentam os limites de intervenção do indivíduo nessa determinada sociedade. Portanto, a totalidade dos padrões culturais não representa apenas um aspecto secundário na compreensão dos elementos que constituem uma determinada sociedade; pelo contrário, representa uma condição essencial dotada de sentido para seus membros, ou seja, sem os homens não haveria cultura, assim como, sem a cultura, não haveria homens (GEERTZ, 1989). No capítulo seguinte apresento a Gestão na e da escola.

63 Fui à escola no dia 3 de maio de 2013 e conversei com a Secretária e com a Diretora, sobre o dia-a-dia da prática escolar, origem das crianças, formação dos professores e atividades desenvolvidas pela Escola.

64 Conforme Fávero (2004), Filosofia para Crianças-Educação para o Pensar é o nome do programa filosófico-educacional criado no final da década de 1960 por Matthew Lipman. Trata-se de um Programa educacional que propõe oferecer a crianças e jovens um espaço investigativo-dialógico no qual busquem maior e melhor compreensão de temáticas filosóficas e, ao fazê-lo, possam desenvolver sua capacidade de "pensar melhor" através de uma metodologia que faz parte integrante do referido Programa..

65 O programa "A união faz a vida" tem como objetivo promover práticas de educação com foco nos princípios da cooperação e cidadania. Ocorre através de formação pedagógica dos professores, de acordo com o planejamento da Secretaria de Educação, que aplicam em sala de aula o conteúdo aprendido. Além disso, os alunos são incentivados a criarem projetos que valorizem a cooperação e cidadania nas suas escolas. Além de refletir e teorizar sobre as práticas cotidianas na relação com os pressupostos que sustentam a educação cooperativa para fomentar ações comunitárias que permitam a melhoria das condições de vida dos sujeitos do lugar.

4 GESTÃO NA E DA ESCOLA

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo.

Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

O capítulo de resultado da pesquisa, intitulado gestão na e da escola, responde ao objetivo da pesquisa que foi analisar como as práticas de gestão se relacionam com o IDEB. Este capítulo de resultado estabelece uma relação com a questão cultural e responde ao terceiro objetivo da pesquisa que é analisar as implicações da cultura da cidade com os processos da gestão na e da escola. A discussão sobre a cultura da cidade e da escola leva à reflexão sobre a gestão como elemento que influencia as mudanças nas ações dos sujeitos, ao mesmo tempo em que os procedimentos de gestão estão sujeitos a determinadas compreensões emergidas de uma dada cultura.

Libâneo (2008, p. 107), ao considerar a cultura da escola como um “conjunto de fatores sociais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular”, afirma que a cultura pode ser criada intencionalmente a partir das interações dos atores na escola.

Para Libâneo (2008, p. 109),

a partir da interação entre diretores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários e alunos, a escola vai adquirindo, na vivência do dia-a-dia, traços culturais próprios, vai formando crenças, valores, significados, modos de agir, práticas. [...] Essa cultura própria vai sendo internalizada pelas pessoas e gerando um estilo coletivo de perceber as coisas, de pensar os problemas, de encontrar soluções. [...] Há em cada escola uma forma dominante de ação na interação entre as pessoas

Libâneo (2008, p. 108) ressalta, ainda, que a equipe gestora é um meio de promover melhores resultados, ao afirmar que

a direção da escola pode promover a criação de uma cultura organizacional, de um clima favorável, de relações de confiança, como condições para o melhor funcionamento da organização.

O conceito de gestão escolar passa a ser incorporado pela sociedade contemporânea a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, quando, no seu Art. 206, dispõe ao longo do mesmo sobre a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96. No seu Art. 14 destaca o preceito da gestão democrática como um dos seus princípios, pressupondo a gestão democrática como um trabalho coletivo, participativo e dialógico. (BRASIL, 2000).

A escola é uma organização social, isto é, uma coletividade dinâmica, intencionalmente organizada com o objetivo de promover com seus alunos o desenvolvimento dos cidadãos críticos, mediante sua compreensão do mundo, de si mesmos e de seu papel neste mundo, pela vivência de experiências sociais significativas. E é na medida em que estes resultados de fato orientem seu trabalho que se tem uma escola em seu sentido pleno. (LÜCK, 2011, p.85).

A gestão da escola sob essa nova perspectiva surge como orientação e liderança competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e como referencial teórico para a organização e orientação do trabalho em educação, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação das políticas educacionais e o Projeto Político Pedagógico das escolas.

Para Lück (2008, p. 17):

O conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

A gestão escolar vai além do sentido de mobilizar as pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo, uma tomada de decisão diante dos objetivos sociais e políticos de uma escola. A escola, ao cumprir sua função social, influi na formação da personalidade humana e não é possível estruturá-la para o cumprimento da sua função social, sem levar em consideração objetivos políticos, técnicos e pedagógicos.

Segundo Libâneo (2012, p.412), as formas de organização e gestão são sempre meios, nunca fins, embora muitas vezes, erroneamente, meios sejam tratados como fins; os meios existem para alcançar determinados fins e lhes são

subordinados. Conceitualmente, a gestão faz parte da organização, mas aparece junto a ela por duas razões: a) a escola é uma organização em que tanto os objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar; b) as instituições escolares, por prevalecer nelas o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade da gestão participativa e da gestão da participação.

G4: Mas para isso acontecer a equipe gestora precisa estar numa sintonia, em conjunto, portanto, a própria reunião da equipe gestora que acontece todas as segundas-feiras, é um momento de planejarmos e termos uma linguagem única, comum o grupo precisa sentir que existe uma linha única, para que os professores possam sentir isso e depois passem essa tranquilidade e segurança aos alunos.

G1: Gostaria de ressaltar que somos uma equipe, o pedagógico, o administrativo, os professores, a SMEC todos “pegam” junto.

G2: É da responsabilidade da equipe gestora ver as necessidades do corpo docente e promover encontros de estudo.

G3: No final tudo dá certo, porque todos se ajudam, somos uma equipe.

G2: Eu acho que estabelecer um diálogo constante com a equipe gestora, um planejamento claro da equipe gestora do que se quer; dos objetivos educacionais; uma clareza dos planos de estudo de cada segmento; estabelecer esse diálogo entre a equipe e os professores.

A escola é uma instituição social com o objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), para tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem. (LIBÂNEO, 2012, p. 419) A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece o trabalho do professor, existindo uma interdependência entre os objetivos e funções da escola e a organização e gestão do trabalho escolar.

G1: Acho que é deixar a escola em dia, ela estar bem, tanto na parte física quanto pedagógica, equipe de professores, isso é o fundamental.

Manter um ambiente organizado em ordem, cuidar da limpeza, a conservação, o cuidado do patrimônio, isto é um desafio, bem como fazer a gestão dos recursos que vem para a escola, aplicar bem.

Provavelmente, os pais desejam que seus filhos aprendam bem, que não aprendam coisas erradas, que os conhecimentos, as habilidades e os valores tenham serventia para a vida, ou seja, desejam uma escola em que os alunos estejam motivados para estar nas aulas e se envolvem com afinco nas atividades da classe. Portanto, há uma preocupação da equipe gestora e dos professores em proporcionar momentos de formação para as famílias.

G2: Temos a preocupação de sempre promover momentos de formação também para as famílias e é preciso cuidado para atender as expectativas dos pais para não afastá-los da escola.

RDC5, 21 de dezembro de 2013: Ruas trancadas, arquibancada repleta de pessoas para acompanhar os preparativos do espetáculo de natal. A temática central foi o natal no Brasil. Uma passagem pelas diferentes culturas regionais com a participação de talentos musicais e artísticos da comunidade local.

Essas expectativas podem ser sintetizadas em uma ideia muito simples: os estabelecimentos escolares diferenciam-se entre si pelo grau em que conseguem promover a aprendizagem de seus alunos. É razoável, pois, concluir que escolas bem organizadas e administradas tendem a melhorar a qualidade da aprendizagem escolar dos alunos.

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticos que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens. (LIBÂNEO, 2012, p. 421)

RDC6, 30 de setembro de 2013: Enquanto caminho, sou surpreendida novamente, a Educação Infantil vem descendo as escadas cada um puxando a sua mochila. Enquanto as crianças de dois anos ficam sentadas, nos bancos sob o olhar carinhoso da professora, os alunos maiores ficam espalhados pelo pátio. Ao toque do sinal, todos os alunos se dirigem ao pátio central, formando filas, cada turma com sua respectiva professora. Há um apadrinhamento, os estudantes maiores pegam a mãozinha de um dos menores e entram numa segunda fila, que é a do transporte escolar. Existe uma organização quanto aos ônibus, ninguém corre, muito menos fica se empurrando.

O relato do que as entrevistadas pensam sobre a qualidade na educação.

G2: A qualidade também passa pelo conhecimento. Construir conhecimento com o aluno só se consegue com disciplina, com a dinamicidade da troca, do saber ouvir, do respeito pelo diferente lá na sala de aula. Eu acho que a qualidade se constrói dessa maneira.

G3: Penso que a qualidade da educação passa pelo diálogo, pelo comprometimento em achar uma forma de melhorar. Às vezes não se consegue as coisas de uma hora para outra, mas a gente está caminhando para que as coisas sempre venham a se desenvolver da melhor maneira possível.

Para a G2 e G3, a qualidade da educação passa pelo conhecimento, pela dinamicidade da troca de saberes, do saber ouvir, do respeito pelo diferente, pelo diálogo, pelo comprometimento e pela busca constante da excelência pedagógica. A qualidade da educação, entendida como desenvolvimento integral das potencialidades humanas, é o desenvolvimento das habilidades sociais, físicas, afetivas, o cultivo dos valores, da espiritualidade, o envolvimento com a comunidade.

G4: Acho que para nós é o desenvolvimento integral das potencialidades humanas, não é só o desenvolvimento das habilidades cognitivas, mas também o desenvolvimento das habilidades sociais, físicas, afetivas, os valores, a espiritualidade, o envolvimento com a comunidade, isso não deixa de ser algo que gera a qualidade na educação. Considerando a própria sala de aula uma pequena comunidade de aprendizagem, penso que ali, onde se desenvolve não somente a capacidade de aprender, mas sim as outras capacidades, de forma integral, isto eu penso que é qualidade.

RDC7, 30 de setembro de 2013: É interessante o cuidado, a organização dos estudantes, orientados pelos professores e direção que acompanha o embarque das crianças. Em questão de dez minutos a escola perde a dinamicidade, mas o encantamento continua.

A qualidade da educação associada ao professor que busca aperfeiçoamento, que socializa com seus colegas o conhecimento.

G4: Um professor que estuda, lê, se aprofunda e socializa seus conhecimentos com os colegas de trabalho, também vai para sala de aula com uma nova dinâmica, com instrumento novo de trabalho.

G2: Temos um grupo bem exigente com relação à formação continuada, então precisamos ser bem criteriosos na escolha do assunto a ser estudado e/ou com a contratação de profissionais que venham desenvolver algum tipo de trabalho com os professores.

G2: Instrumentalizar os professores com material didático pedagógico; possibilitar leituras e momentos de formação continuada para viabilizar novas metodologias a fim de melhorar a prática da sala de aula.

RDC8, 30 de setembro de 2013: Fui convidada a tomar um lanche com os professores, pois depois teriam reunião de estudos. O tema seria sobre o PPP, que está sendo reescrito. Durante o lanche uma professora desabafa: minhas mãos estão cheirando a alho, fiz sal temperado e vinagre com os estudantes. O lanche é rápido, me despeço e estes se dirigem à sala onde acontecerá a reunião.

No conceito da G2, um dos elementos que contribui para a qualidade da educação é,

G2: A questão da disciplina que nós priorizamos muito é um detalhe que a gente cuida muito, pois em uma sala organizada a aprendizagem acontece de um jeito diferente.

Para a G1, o conceito de qualidade está vinculado ao crescimento pessoal do aluno, para que esse possa se tornar um bom cidadão, atuante e participativo na sociedade e na comunidade local.

G1: Qualidade é quando você vê o rendimento do aluno, o aproveitamento, o seu avanço, é ver o seu crescimento pessoal, isso para mim é qualidade. As notas é claro são importantes, mas o mais importante é o que eles levam daqui para vida na sociedade; isto é qualidade para mim. Formar um aluno e depois vê-lo atuando na comunidade, tendo condições de ser um bom cidadão, participativo, atuante, isso é qualidade. Quando o aluno sai da escola (termina o curso fundamental) a gente fica sabendo, os valores que ele leva, a gente acaba acompanhando, pois ele volta, feliz com o seu sucesso, isso é qualidade, não é só nas notas, mas sim os valores que ele leva.

Outro fator relevante é a autonomia escolar, implicando uma gestão descentralizada em que a escola executa um planejamento compatível com a realidade local, aplica processos de tomada de decisões sobre questões específicas, introduz mudanças no currículo e nas práticas de avaliação, decide sobre utilização e controle de recursos financeiros. Nóvoa (2011) apresenta outras características

determinantes da eficácia das escolas, como liderança organizacional, articulação curricular, estabilidade profissional do corpo docente, programas de formação continuada, participação dos pais, boa imagem da escola na comunidade e apoio das autoridades. (LIBÂNEO, 2012, p. 423).

G2: Olha, já foi diferente, pois ficamos mais ou menos 15 anos sem mudar muito no quadro de professores. Éramos um grupo coeso e entrosado. Um grupo que passou por vários momentos de formação continuada e que foi se construindo dentro de uma filosofia de trabalho que passava pelo diálogo e o trabalho em equipe. Todos se conheciam muito bem e valorizavam a capacidade de cada um e sabia respeitar as limitações. Isso de certa forma foi um fator que contribuiu para a qualidade da educação se destacar em nosso município.

Em muitas realidades de escolas, um fator determinante é o isolamento do professor. Para este, sua responsabilidade começa e termina na sala de aula. A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas, em que os professores aprendam nas situações de trabalho a compartilhar com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões sobre o projeto pedagógico curricular, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação. Esse modo de funcionamento da organização e da gestão considera a escola uma comunidade de aprendizagem, ou seja, uma comunidade democrática, aberta, de aprendizagem, de ação e reflexão.

G2: Tudo passa pelo comprometimento na escola. Quando o professor traz novas metodologias, quando ele busca e tenta aplicar o que faz e dá certo, compartilhando as práticas positivas e negativas com os colegas dos diferentes segmentos e áreas.

G1: Eu acho que em primeiro lugar é a formação dos professores, se você não tiver uma boa equipe de professores, não adianta, pode ter uma escola maravilhosa, linda, perfeita, mas quem está em sala de aula é o professor. Esse é o principal elemento. A nossa tradição educacional, aquela coisa que o povo conhece, apesar de ter entrando muita gente nova, continua sendo a mesma; aqui os alunos nunca ficam sem aula, alguém substitui o professor em sua falta, a prefeitura também não deixa faltar, por isso contrata. Mas assim, no geral o nosso grupo continua sendo muito comprometido. A formação dos alunos melhorou na qualidade porque o grupo é comprometido.

RDC9, 12 de fevereiro, 2014: Participo com os professores da EMSA na palestra sobre diferentes formas de aprendizagem, com o tema: memória

e aprendizagem sob o ponto de vista das neurociências. Essa aproximação com esse campo de estudo resulta em maior êxito nos processos de ensino–aprendizagem. Essa aproximação é recorrente da formação continuada que é muito intensa na escola e no município.

Outro dado que aparece na pesquisa, é a qualidade da formação dos docentes e o comprometimento no desempenho do seu trabalho. Acredito que esses são possíveis fatores que contribuem para os resultados alcançados pela escola. A formação continuada, a busca pelo aperfeiçoamento dos professores e o sentimento de pertença de trabalhar na escola como professora, onde antes era aluna.

G1: Outro ponto, são os professores, todos possuem formação em nível superior e a maioria já fez pós, e destes, muitos estudaram aqui, então o sentimento de trabalhar na “minha escola”, é um privilégio, pois é a minha escola, é ver que a escola está bem e é boa, é a escola onde eu estudei e agora sou professora. As nossas alunas que acabaram de sair da escola já são monitoras. Vejo a alegria, a satisfação de estarem estagiando na escola em que estudaram por mais de 8 anos.

Uma das questões é a dedicação, o comprometimento dos professores em fazer o melhor, cada um quer fazer o melhor. Os professores são capacitados na área em que atuam, sempre buscam aperfeiçoamento, o planejamento coletivo, a sala de recursos, o reforço escolar, tudo isso são aspectos relevantes.

Algo que é significativo na EMSA é o planejamento conjunto que acontece entre os professores com a participação efetiva dos estudantes. É um processo que vem acontecendo na escola já há algum tempo. Semanalmente, o corpo docente e a equipe gestora estudam, refletem sobre algo vinculado à prática pedagógica. Posteriormente, acontece o planejamento coletivo com os professores das diferentes áreas do conhecimento, construindo comunidades de aprendizagem entre professores e alunos.

G3 Considero é o planejamento coletivo, que acontece nas terças-feiras, um ganho, por acontecer uma troca entre os participantes Um processo que também ajuda para a qualidade da educação na Santos Anjos é a formação continuada nas mais diversas áreas do conhecimento; sempre são trazidos profissionais para dar palestra; esse ano já tivemos uma psicóloga que veio trabalhar com os pais; uma psicopedagoga que veio falar para os professores sobre dificuldades de aprendizagem; no início do ano sempre vem algum para motivar os professores, além da Silvana de Porto Alegre do programa União faz a vida; semana que vem uma profissional vai trabalhar sobre motivação, autoestima, relacionamento

interpessoal; isso faz com que também aconteça a qualidade. Depois de cada atividade realizamos a avaliação de como foi. Então esse tempo que se tem, e uma conquista e ele é um diferencial.

A G2 aborda a metodologia de projetos. Metodologia essa que pertence ao Programa “A união faz a Vida”, o mesmo acontece na escola desde 2001, cujo objetivo é construir e vivenciar atitudes e valores de cooperação e cidadania, por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para a educação integral de crianças e adolescentes em âmbito nacional.

G2: É um momento em que os professores podem planejar suas atividades de forma interdisciplinar, pois estão todos presentes para dialogar e trocar ideias. Escolhe-se sempre um conteúdo de uma das áreas do conhecimento que possa ser o ponto de partida para uma investigação e depois as demais áreas contribuem com seus conhecimentos específicos para desenvolver os projetos. Isso exige diálogo constante e planejamento conjunto, levando em conta sempre o conhecimento que o aluno já tem sobre o assunto e o que ainda gostaria de saber sobre ele. Veja que o diferencial é a participação do aluno, o projeto nasce do interesse e da participação do aluno.

A coordenação pedagógica tem um papel bem significativo nesse processo, de pensar, de organizar, acompanhar e assessorar o processo pedagógico. Outro processo que também considero relevante para a qualidade da educação aqui na EMSA já vem acontecendo há muito tempo, é a formação continuada dos professores que acontece mensalmente nas segundas-feiras à noite com todos os professores da escola. Além de ter o planejamento coletivo que é semanal, nessa formação continuada mensal é estudado algum aspecto teórico, discutindo sempre um texto, um assunto relevante para suprir uma necessidade da escola e isso é um diferencial.

G4: A formação continuada dos professores dos diferentes níveis e o planejamento coletivo dos professores, que se dá nestas reuniões, que já falei que são por área e segmentos, acredita que esse seja um diferencial, além dessas reuniões por segmentos, onde se retoma as atividades desenvolvidas ou as que estão em andamento: “Como está esse projeto; porque o projeto não está andando”; “porque esse aluno não está aprendendo”; “porque ele não aprendeu”; “o que aconteceu”; “o que vamos fazer”; “o que podemos melhorar”.

Acredito o que também seja um processo relevante é a valorização do ser humano, o respeito entre professores e alunos, funcionários e a organização institucional. Há uma preocupação quanto ao trabalho da equipe, sempre se está organizando, pensando, planejando, discutindo, refletindo e avaliando com antecedência com todos os envolvidos nesse processo. Isso não é feito de hora para outra, com dois ou três, e sim com todo o grupo, ou a equipe. Um bom ambiente de trabalho, um bom planejamento da equipe gestora, clareza dos objetivos, trabalho em equipe, o comprometimento e entrosamento do corpo docente são fatores que impactam nos resultados da escola.

Um fator que vem desafiando e preocupando a equipe gestora da escola é a rotatividade dos professores, algo que vem acontecendo com certa frequência.

G3: Uma das coisas que também vejo é a rotatividade dos professores, na educação infantil. São contratados e depois eles saem. Isto quebra um pouco o processo.

G1: Durante os últimos dois anos vem crescendo a rotatividade dos professores. Isto é uma preocupação, entram professores comprometidos, mas outros nem tanto ou demoram para se adaptar à Escolae isso é uma preocupação, isso é um desafio.

G4: Outro desafio, nos últimos tempos, é a rotatividade de professores, é uma coisa recente para a nossa realidade e também uma dificuldade. Isto acontece porque os professores têm outras perspectivas.

Há uma preocupação da equipe gestora em proporcionar condições de aprendizagem aos alunos com certas dificuldades de aprendizagens. Para isso existem atendimentos especializados com profissionais específicos e uma estrutura que possa atender as diferentes lacunas, sendo elas de aprendizagem ou até mesmo físicas. Há salas específicas com recursos próprios, para onde são encaminhados os estudantes com dificuldades de aprendizagem, e são atendidos por profissionais com habilitação específica.

G4: Um deles é a dificuldade de aprendizagem e para isso temos uma série de estratégias na escola: temos a sala de recursos, as aulas de reforço pedagógico de português e de matemática, há uma avaliação diferenciada, temos a terminalidade específica (regimentado) para aqueles alunos que só vão até um ponto porque tem seus limites de aprendizagem e não conseguem ir adiante. É uma sala específica com recursos próprios, onde são encaminhados os estudantes com

dificuldades de aprendizagem e eles são atendidos por um profissional com habilitação específica, que sempre está se aperfeiçoando. O atendimento acontece para os alunos que são diagnosticados com alguma necessidade especial. Na verdade é uma rede que faz o encaminhamento, tem o respaldo da psicóloga e também do neuro, se necessário, se tem alguma dificuldade física dependendo da situação, são encaminhados para o posto de saúde. A psicóloga da escola atende semanalmente na escola. Quanto à sala de recurso ela é para quem tem algum problema diagnosticado e é para todos os segmentos, diagnosticou e viu que é só uma lacuna vai para o reforço escolar, se tiver uma dificuldade mais grave, então vai para a sala de recursos. Temos alunos que vão para os dois. É um trabalho bem interdisciplinar. Nós fizemos em turnos inversos e cada dia da semana.

É uma escola que não fica parada, ela é dinâmica, os alunos gostam de vir para a escola, podendo ser um aspecto que favorece os resultados do IDEB: a assiduidade dos alunos, as aulas de reforço de matemática e português; a sala de recursos, a parceria com os pais; o atendimento diferenciado às crianças com dificuldades de aprendizagem.

A presença da comunidade na escola, em especial dos pais, acompanhando e avaliando a qualidade da educação na EMSA é uma sintonia, nesse diálogo, com a maioria das famílias.

G2: A maioria dos pais valoriza a escola; eles delegam a autoridade para a escola. Claro que também há os que não aparecem. A gente chama, chama e não aparecem, mas são poucos. A grande maioria dos pais delega a autoridade para escola, porque acreditam no nosso trabalho. A escola está certa, se ela chama os pais é porque quer o melhor para seus filhos, ou seja, o que diretora está dizendo, o que a coordenação está dizendo, isso vale lá em casa, ele vai corresponder.

Nos diferentes relatos das entrevistadas aparece um dado comum, a menção ao Programa “A União faz a Vida”, que apresenta uma metodologia de projetos. A nomenclatura usada pelas entrevistadas é utilizada pelo programa. A metodologia propõe criar comunidades investigativas, onde professores e alunos elaboram o projeto, executam, bem como o avaliam. Cada série tem um caderno, em que estão descritos os projetos e atividades realizadas pela turma com o professor regente, ou o professor coordenador do projeto. Mas tudo acontece dentro do conteúdo do trimestre. Todos os professores são envolvidos. Uma vez por mês acontecem as assembleias. Numa sala específica, os alunos se reúnem em círculo com os professores e fazem a avaliação do projeto.

G5: É bom lembrar a assessoria de Porto Alegre. A Silvana vem frequentemente para acompanhar o desenvolvimento da metodologia de projetos, assessora, acompanha e avalia. Cada turma tem um caderno, em que os projetos estão descritos; ele fica na sala dos professores. Existe uma valorização do professor. Em outubro, a prefeitura vai disponibilizar um passeio de três dias de convivência e lazer para os professores. Às vezes, ela trabalha somente com a equipe gestora; em outros momentos, ela acompanha os projetos desenvolvidos pelos alunos e professores. Foi mais ou menos há um mês que aconteceu a socialização de um projeto: os professores se encontram no salãozinho, todos sentam no círculo, juntamente com os alunos que socializam o projeto, sob a orientação da professora regente.

RDC10, 13 de fevereiro de 2014: Durante o dia aconteceu a formação continuada, com a assessoria da professora Silvana. Ela falou sobre a metodologia de projetos e o aperfeiçoamento da ação pedagógica. Percebi que há uma prioridade para que sejam incentivadas as apresentações dos alunos, principalmente a produção individual, que se envolva os alunos nos questionamentos de como aprenderam, o que viram, a retomada da metodologia, o que faltou, o que chamou a atenção. E nos fez pensar na frase do escritor Helm (2205) que diz que o professor deveria olhar o teto de uma casa de baixo para cima, portanto, analisar, observar, questionar...

Na fala de todas as entrevistadas aparece que a dinâmica do processo escolar acontece na metodologia apresentada no Programa “A União faz a Vida”, que valoriza o diálogo, a investigação e os princípios da cooperação que orientam e conduzem a metodologia da prática pedagógica no cotidiano.

Para que o Programa possa ser desenvolvido, é necessário congregarmos o desejo e a ação de vários agentes que compõem a rede de cooperação. Cada um dos agentes tem igual importância, no entanto, responsabilidades distintas no Programa. Fazem parte desse programa os Gestores, os Parceiros, os Apoiadores e a Assessoria Pedagógica. Um dos principais aportes teóricos metodológicos é a expedição investigativa. As expedições investigativas⁶⁶ têm por finalidade identificar e ressignificar os territórios nos quais crianças e adolescentes residem, circulam,

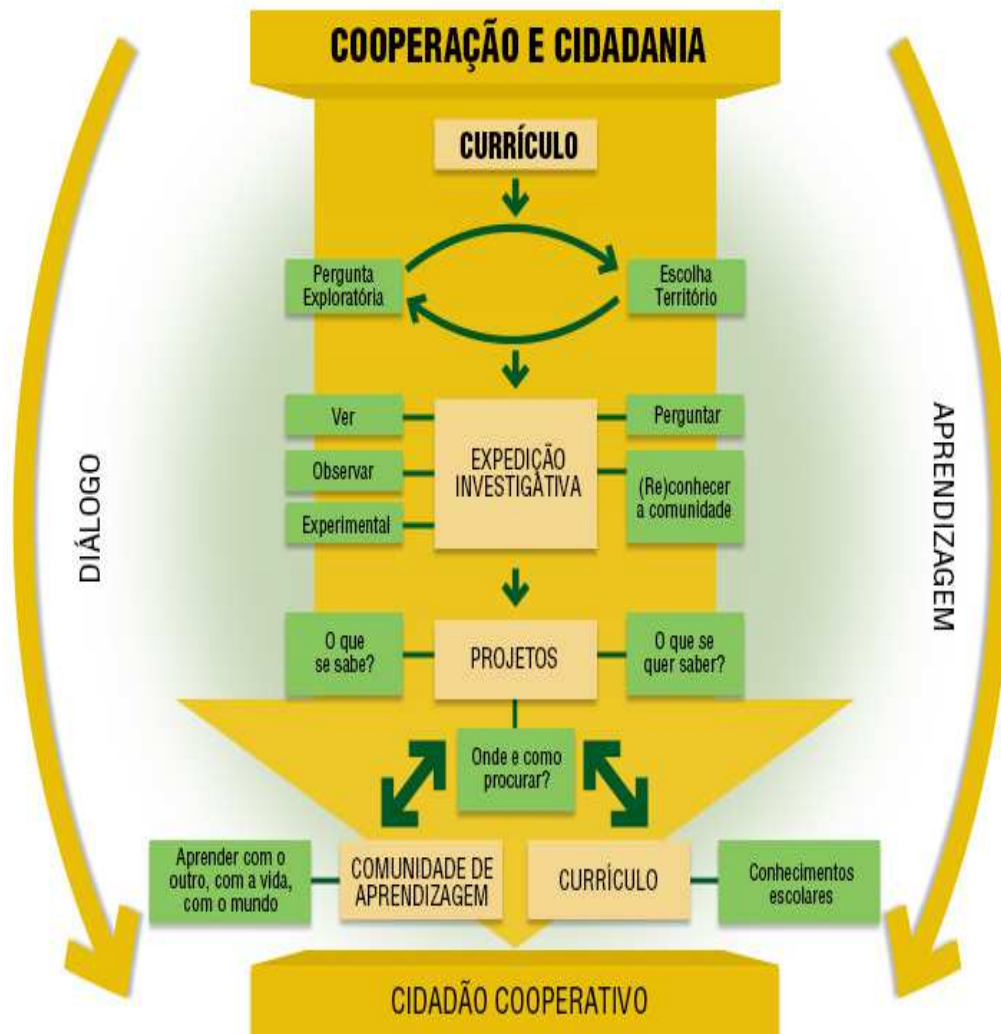
⁶⁶A expedição investigativa é um recurso metodológico que parte do princípio de que lugares e acontecimentos atravessam a vida das pessoas e as afetam com diferentes graus de intensidade, produzindo mudanças no modo de ver e de viver. Permite que crianças, adolescentes e educadores estabeleçam novas relações com seu entorno, além de compreender e construir projetos de vida e de pertencimento. É um poderoso recurso que exercita o olhar crítico/investigativo promovendo a inquietação das crianças, dos adolescentes e dos educadores com relação a problemas, riquezas e demandas de sua comunidade. Informações extraídas do Caderno didático para assessores pedagógicos. SICREDI (2014).

aprendem, se divertem, consomem e convivem, de maneira a mapear as potencialidades do local, de seus habitantes, promovendo aprendizagens, possibilitando o prazer de descobrir e compreender, ampliando as possibilidades de intervenções. Fazer parte de um processo de produção de conhecimento expresso por um conjunto de informações objetivas e subjetivas. Propõe diálogo e combinação entre experiências, interesses, desejos e saberes de crianças, adolescentes e as suas possibilidades de criar, inventar e intervir em seus territórios sejam esses os territórios do grupo, da escola, da comunidade ou da cidade.

A metodologia apresentada pelo Programa “A união faz a Vida” exige uma dinâmica diferenciada à gestão da escola, pois professores necessitam pensar, refletir, planejar, executar e avaliar os projetos com a participação efetiva dos alunos. Essa metodologia utiliza uma linguagem própria, como comunidade de aprendizagem, expedição investigativa, assembleias, questões norteadoras, pergunta exploratória, etc. Processo esse que resultará em um aluno mais participativo, mais curioso, um pesquisador, uma pessoa mais cidadã. Sendo que o objetivo do programa é construir e vivenciar atitudes e valores de cooperação e cidadania, por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para a educação integral de crianças e adolescentes em âmbito nacional.

Na figura 9, é possível entender o processo do Programa “A União faz a Vida”, suas articulações, as relações estabelecidas e o que se almeja alcançar.

Figura 9 – Processo do Programa União faz a Vida



Fonte: SICREDI (2014).

Através do relato das entrevistadas é possível perceber que a metodologia de projetos, adotada pela gestão da escola, auxilia para atingir o objetivo da EMSA, que é proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para sua auto realização, incentivando a pesquisa, a construção do conhecimento e a preparação para o exercício consciente da cidadania. O processo de ensino-aprendizagem deve estar embasado nos quatro pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. (DELORS, 1999, p. 89-102).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre o Sono e Sonho
Entre o sono e sonho,
Entre mim e o que em mim
É o quem eu me suponho
Corre um rio sem fim.

Passou por outras margens,
Diversas mais além,
Naquelas várias viagens
Que todo o rio tem.

Chegou onde hoje habito
A casa que hoje sou.
Passa, se eu me medito;
Se desperto, passou.

E quem me sinto e morre
No que me liga a mim
Dorme onde o rio corre —
Esse rio sem fim.

Fernando Pessoa, in "Cancioneiro"

Início com Fernando Pessoa para expressar o que sinto ao chegar ao final dessa dissertação através da última linha do poema: "*Esse rio sem fim*", utilizo a alegoria, assim como um rio que quebra o seu percurso, de curva em curva, renova e agrega novas águas, vai se purificando, algumas vezes corre mais velozmente, outras vezes cai em quedas, nesta dinâmica do rio, o mesmo acontece com a pesquisa, entre um vir e ir, de pergunta em pergunta. Busco produzir algumas análises na crítica do corpus da pesquisa, com as elaborações teóricas, principalmente nos seus entrelaçamentos, trazendo o problema da pesquisa: Por que a Escola Municipal Santos Anjos vem atingindo IDEB acima das metas projetadas e quais as variáveis que estão influenciando esse resultado? Início com as abordagens dos autores e em seguida destaco as contribuições que considere relevantes desse estudo.

Como já mencionado, a gestão escolar, entendida como atividade de mediação dos processos educativos, tem sido abordada na literatura como um importante componente que influencia o desempenho escolar (LÜCK, 2008; 2011) (LIBÂNEO, 2012), bem como estudos sobre a cultura escolar tendem a mostrar a influência nos processos de gestão. O conceito de cultura tem sempre como

componentes o caráter coletivo e o processo de socialização como elemento de sua techedura, uma vez que corresponde aos elementos comungados coletivamente pelos participantes da organização social. Torna-se necessário, no entanto, evidenciar que sua constituição é tanto realizada pela ação de pessoas, consideradas individualmente, como a partir da ação de todos sobre o indivíduo. (LÜCK, 2011; CHAUI, 1995; GEERTZ, 1989; BOTELHO, 2001).

A gestão democrática é compreendida então como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

Diante disso, a gestão escolar é um meio e não um fim em si mesmo, pois seu objetivo final é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, para que, no dia-a-dia, possam desenvolver as competências que a sociedade demanda, (LIBÂNEO, 2012, p. 412). A gestão escolar vai além do sentido de mobilizar as pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo, uma tomada de decisão diante dos objetivos sociais e políticos de uma escola. A escola, ao cumprir sua função social, influi na formação da personalidade humana e não é possível estruturá-la para o cumprimento da sua função social, sem levar em consideração objetivos políticos, técnicos e pedagógicos.

Para Lück (2005, p.17):

O conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

É importante compreender que as pessoas agem e reagem às estimulações de seu ambiente, de acordo com a representação que dele fazem. Em vista disso, é responsabilidade dos gestores acessarem e interpretarem continuamente essas

representações para verificar sua adequação, coerência e consistência em relação ao papel social da escola e à efetivação de sua proposta pedagógica.

A gestão escolar é, pois, processo que envolve a articulação entre a realidade e as propostas educacionais, de modo a superar as limitações existentes no rumo da realização de propostas educacionais que, por sua vez, sofrem ajustamentos e adequações durante o processo.

A temática da cultura escolar acaba aproximando-se da pesquisa, pois o estudo da gestão escolar envolve a compreensão de outros elementos de ordem social e cultural que estão presentes na configuração da escola. Libâneo (2012, p. 411), A cultura da escola, expressa por meio de valores e crenças partilhados na interação dos sujeitos em seu cotidiano de trabalho, pode revelar as formas de conceber e pôr em prática os procedimentos de gestão desenvolvidos em uma dada instituição escolar.

A cultura da escola abrange diversos elementos que ensejam uma compreensão mais ampla do universo das instituições escolares e, conseqüentemente, sobre os processos de gestão. Ademais, a cultura mobiliza outros elementos, como, por exemplo, a imagem que os atores têm da organização, o sentimento de pertencimento ao grupo, o clima de trabalho, os tipos de interação entre os atores, as atitudes de comunicação, dentre outros. Tudo isso pode interferir, mesmo que indiretamente, no processo de gestão da escola e, por consequência, no desempenho de professores e alunos.

Conforme Lück (2008), a cultura pode ser expressa nos valores em comum no grupo, nas crenças, na coesão, nos significados partilhados em uma dada unidade social, conforme já referido. Neste item serão valorizados aspectos relacionados aos tipos de interação expressa pelos sujeitos; são os atores no interior de um sistema que fazem da organização aquilo que ela é. Por isso, é importante compreender a percepção que esses têm da atmosfera de trabalho, a fim de conhecer os aspectos que influenciam o seu rendimento.

Considera-se a cultura componente significativo para a elucidação teórica dos fundamentos que sustentam a organização de uma determinada sociedade. No entanto, percebe-se a influência dos sentidos e significados que orientam as ações dos docentes na efetivação do trabalho escolar, permitindo identificar as diversas mediações estabelecidas neste contexto.

Com efeito, as normas estabelecidas pelos sistemas de ensino estão sujeitas à interpretação dos atores que compõem o cotidiano das escolas. Por isso, é possível afirmar que existe certa margem de autonomia no desenvolvimento das ações e os atores se relacionam de modo que cada instituição de ensino é caracterizada de uma maneira muito particular.

Retomando o objetivo geral da pesquisa que foi compreender que variáveis têm contribuído para que a Escola Municipal Santos Anjos venha atingindo IDEB acima das metas projetadas, constatei como variáveis significativas a cultura da comunidade, a cultura da escola e práticas da gestão. Em relação à variável cultura da comunidade e da escola destacam-se aspectos que contribuíram para a qualidade do ensino na EMSA, como a herança cultural, relacionamento entre família e escola, valorização dos alunos, gostar da escola, razão de ser da escola, valores, diretrizes, princípios, presença das religiosas.

Herança cultural. Cada escola apresenta uma cultura diversa, que marca a qualidade do seu desempenho e, de certo modo, afeta seus resultados educacionais. A EMSA está ligada a um conjunto de tradições, conhecimentos, crenças, que são passados de geração para geração, através do relato de histórias, discursos, atitudes. Na EMSA a herança cultural é algo latente e que perpassa a gestão da escola. O vínculo tradicional igreja/escola/comunidade é um dado significativo neste contexto. A influência da herança cultural, que é passada de pai para filho, portanto, a memória histórica ou a memória coletiva fundamenta a própria identidade do grupo ou comunidade, que é composta pelas lembranças vividas pelo indivíduo ou que lhe foram repassadas, mas que não pertencem somente a ele e, sim, são entendidas como propriedade de uma comunidade, de um grupo. O vigor expresso e cultivado na religiosidade reflete em ações comunitárias em prol da educação, porque a cultura é definida como um sistema de signos e significados criados pelos grupos sociais. Ela se produz através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas.

Relacionamento entre família e escola. A integração família-escola foi identificada com um fator de grande impacto nos resultados de aprendizagem dos alunos. Na escola em que os pais participam mais, os alunos aprendem mais. Isso porque, mediante essa participação, os pais demonstram aos filhos que valorizam a escola e a sua aprendizagem. A interação escola, família e comunidade torna-se um

princípio na medida em que as relações construídas nessa interação têm, em sua singularidade, ideais comuns e a partilha do trabalho e da responsabilidade na educação das crianças e dos jovens.

Valorização dos alunos. Os alunos percebem que são valorizados e que os adultos se sentem felizes com seu esforço e sua aprendizagem. Essa valorização ocorre na medida em que são reconhecidos como pessoas, com suas diferenças individuais que não são apenas aceitas, mas também reconhecidas por apresentar demandas sendo encaminhados para atendimentos personalizados. Portanto, a qualidade da educação passa pelo conhecimento, pela dinamicidade da troca de saberes, do saber ouvir, do respeito pelo diferente, pelo diálogo, pelo comprometimento e pela busca constante da excelência pedagógica. A valorização do aluno gera a qualidade da educação, entendida como desenvolvimento integral das potencialidades humanas, o desenvolvimento das habilidades sociais, físicas, afetivas, o cultivo dos valores, da espiritualidade.

Gostar da escola. Gostar de ir à escola e ter vontade de frequentá-la é resultado de todo um conjunto de condições como: gostar de estar na escola, a convivência com os amigos e colegas, o relacionamento interpessoal com os professores e equipe gestora, enfim, sentir-se feliz na escola. A EMSA é um espaço onde se prima pela qualidade física e humana dos seus ambientes de socialização e aprendizagem, caracterizados pelo acolhimento afetuoso e lúdico, pela segurança, o que favorece relações de proximidade, respeito mútuo e observância das individualidades. Com essa preocupação, a EMSA concilia o conteúdo das disciplinas à educação dos sentimentos, através de atividades que trabalham com valores, a cooperação, a solidariedade, a capacidade imaginativa e criativa de seus alunos e o afeto, proporcionando a eles um crescimento cognitivo e social, observando limites para uma vida em sociedade.

Razão de ser da escola. A formação dos alunos e sua aprendizagem são considerados e assumidos na EMSA como a razão de ser da escola, de seus profissionais e o foco de todas as suas decisões e ações. A aprendizagem é considerada como um valor inerente ao modo de ser e de fazer da escola e vivenciada por todos em seu trabalho. Isto é, a aprendizagem supera as propostas pedagógicas da escola e seu discurso, e se constitui como um espírito que se respira e se sente em todas as práticas escolares. Neste caso, o importante não são

as notas que o aluno obtém em avaliações, mas o que ele aprende e incorpora como um valor em sua vida.

Valores, diretrizes, princípios. Percebe-se que a comunidade escolar da EMSA age de forma alinhada com os valores, diretrizes, princípios, objetivos, metas educacionais claros, continuamente discutidos e analisados. Há uma preocupação em preservar a excelência de qualidade educacional, nota-se que os valores, os princípios e objetivos educacionais são definidos claramente e conhecidos por todos, sendo continuamente reexaminados à luz de avaliações do trabalho realizado. Esse ideário faz-se presente no projeto pedagógico da unidade de ensino, sendo explicitadas as implicações da ação de todos, para que sejam colocadas em prática. Sendo assim, a EMSA, ao afirmar seus objetivos, busca distinguir-se como uma escola de excelência, aliando a reflexão da equipe de trabalho à realização de suas propostas. A EMSA busca ser excelente naquilo que faz, formando cidadãos atuantes no contexto em que vivem.

Presença das religiosas. As religiosas que atuam na EMSA fomentam o cultivo de valores humanos, sociais e educacionais, condição inerente ao processo educacional pela promoção da formação e desenvolvimento dos alunos. Zelam em promover educação que contemple bondade e firmeza, a construção do conhecimento e o exercício da cidadania.

Em relação à variável gestão na e da escola destacam-se aspectos que contribuíram para a qualidade do ensino na EMSA, como a equipe gestora, qualidade da formação docente, o planejamento coletivo, excelência pedagógica, o processo dialógico, o Programa A união faz a Vida, o clima organizacional e um ambiente acolhedor.

Equipe gestora. A equipe gestora é unida, comprometida e tem clareza da missão, da visão e dos valores educacionais, de modo a manter sua equipe focada por unidade de trabalho e a busca constante pela excelência pedagógica. Acredito que também seja um processo relevante a valorização do ser humano, o respeito entre professores e alunos, dos funcionários, a organização institucional. Existe uma preocupação do trabalho da equipe, que sempre está se organizando, pensando, planejando, discutindo, refletindo e avaliando, com antecedência, todos os envolvidos nesse processo. Um bom ambiente de trabalho, um bom planejamento da equipe gestora, clareza dos objetivos, trabalho em equipe, o comprometimento e entrosamento do corpo docente são fatores que impactam nos resultados da escola.

Um fator que vem desafiando e preocupando a equipe gestora da escola é a rotatividade dos professores, algo que vem acontecendo com certa frequência. Há uma preocupação da equipe gestora em proporcionar condições de aprendizagem aos alunos com certas dificuldades de aprendizagens. Para isso existem atendimentos especializados com profissionais específicos e uma estrutura que possa atender as diferentes lacunas, sendo elas de aprendizagem ou até mesmo físicas. Trata-se de salas específicas com recursos próprios, para onde são encaminhados os estudantes com dificuldades de aprendizagem, sendo atendidos por profissionais com habilitação específica.

Qualidade da formação docente. Os professores da escola são comprometidos com sua prática pedagógica, buscam constante aperfeiçoamento para novos processos e metodologias de trabalho, de modo a torná-lo mais estimulante para os alunos. Os professores da EMSA primam pela qualidade da educação, associada ao professor que busca aperfeiçoamento, vivenciam práticas participativas, em que aprendem nas situações de trabalho, compartilham com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutem e tomam decisões sobre o projeto pedagógico curricular, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação. Esse modo de funcionamento da organização e da gestão na EMSA considera a escola uma comunidade de aprendizagem, ou seja, uma comunidade democrática, aberta, de ação e reflexão. Portanto, é a qualidade da formação dos docentes, o sentimento de pertença de trabalhar na escola e o comprometimento no desempenho do seu trabalho que contribuem para os resultados alcançados pela escola.

Planejamento coletivo. Algo que é significativo na EMSA é o planejamento conjunto que acontece entre os professores com a participação efetiva dos estudantes. É um processo que vem acontecendo na escola já há algum tempo. Semanalmente, o corpo docente e a equipe gestora estudam, refletem sobre algo vinculado à prática pedagógica. Posteriormente, acontece o planejamento coletivo semanal com os professores das diferentes áreas do conhecimento, num período de quatro horas; durante esse planejamento os alunos têm oficinas com outros professores e profissionais da escola. Uma das questões é a dedicação, o comprometimento dos professores em fazer o melhor. A coordenação pedagógica tem um papel bem significativo nesse processo de pensar, de organizar, de acompanhar e assessorar o processo pedagógico. Destaco que o processo de

formação continuada dos professores proporcionada pela EMSA se dá pelo planejamento coletivo semanal de quatro horas, a reunião de estudos mensal nas segundas-feiras à noite com todos os professores da escola, além da busca individual pelo aperfeiçoamento.

Excelência pedagógica. Os professores e a equipe gestora da EMSA são estimulados a buscarem a excelência pedagógica, portanto, são proporcionados diferentes momentos em que os professores realizam o estudo e o planejamento coletivo semanal dos projetos. A excelência pedagógica concretiza-se nos projetos inovadores e nas ações conjuntas do corpo docente e da equipe gestora da escola. Isso está articulado com o PPP e com as novas demandas que são atendidas com compromisso ético. Mantém-se constantes investimentos na formação continuada dos profissionais de todas as áreas de atendimento à comunidade educativa, nos materiais pedagógicos, nos espaços de socialização e interação de saberes.

Processo dialógico: A EMSA estimula e proporciona ações, atividades pelas quais acontece o processo dialógico na comunidade escolar entre alunos, professores, funcionários, pais, equipe gestora e comunidade local. A escola é vista como um processo de comunicação aberto e dialógico, onde acontece a troca de informações, ideias, expectativas, opiniões, conhecimentos, sentimentos e impressões, dentre outros aspectos pelos quais se constrói um entendimento comum, que permite a unidade de propósitos e ações, o estabelecimento de sinergia entre as pessoas, a integração de seu trabalho.

Programa “A união faz a Vida”. A metodologia apresentada pelo Programa “A união faz a Vida” exige uma dinâmica diferenciada à gestão da escola, pois professores necessitam pensar, refletir, planejar, executar e avaliar os projetos com a participação efetiva dos alunos. A EMSA, há aproximadamente onze anos, adotou essa metodologia de projetos, metodologia que utiliza uma linguagem própria como comunidade de aprendizagem, expedição investigativa, assembleias, questões norteadoras, pergunta exploratória, etc. Processo esse que resultará em um aluno mais participativo, mais curioso, um pesquisador, uma pessoa mais cidadã. O objetivo do programa é: construir e vivenciar atitudes e valores de cooperação e cidadania, por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para a educação integral de crianças e adolescentes em âmbito nacional. Destaco que a metodologia de projetos, adotada pela gestão da escola, auxilia para atingir o objetivo da EMSA, que é proporcionar ao educando a formação necessária ao

desenvolvimento de suas potencialidades para sua auto-realização, incentivando à pesquisa, à construção do conhecimento e à preparação para o exercício consciente da cidadania. O processo de ensino-aprendizagem deve estar embasado nos quatro pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.(DELORS, 1999)

Clima organizacional. É cultivado entre os profissionais da EMSA o respeito mútuo associado a um sentido de responsabilidade, comprometimento e colaboração pela melhoria conjunta de seu trabalho. Um clima organizacional tranquilo, amistoso, em que os adultos colaboram entre si para integrar suas diferentes atuações, de modo a garantir aos alunos melhor e maior aprendizagem. Os professores procuram integrar seu trabalho com o dos colegas, além de compartilhar suas inovações e boas experiências para que também aprendam com elas.

Um ambiente acolhedor. A EMSA oferece um ambiente acolhedor, organizado, limpo e estimulador. Escolas em que os alunos mais aprendem e se desenvolvem cuidam continuamente de sua limpeza e organização, da manutenção de seu espaço e de seus materiais. Também zelam pela disciplina como uma circunstância de respeito recíproco entre professores e alunos, alunos e alunos, professores e funcionários, gestores e toda a comunidade escolar. A respeito da disciplina, destaca-se a importância de contínua orientação para o relacionamento dos alunos entre si, a fim de se evitarem brincadeiras de mau gosto ou agressivas, humilhações, agressões físicas ou verbais, que geram um sentimento de insegurança na escola.

A cultura molda-se no embate dos desafios do cotidiano, criando novos significados e novos entendimentos sobre o fazer educacional, podendo esses significados ser continuamente mudados, estabelecendo mudanças culturais. Como um artefato social, a cultura é dinâmica e mutável, sujeita às influências organizacionais internas e externas. Concluo minhas singelas palavras com o poema de Freire, relatando que a escola é feita de gente, é o espaço de criar laços de amizade, de conviver e de ser feliz.

Escola é
... o lugar em que se fazem amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados"
Nada de conviver com as pessoas e depois
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se "amarrar nela!"
Ora é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

(Paulo Freire)

REFERÊNCIAS

- AEE 2013 ANISIA. **Poema sobre estudar**. Jorge Larrosa. Autêntica 2003, p. 97-101 Disponível em: <http://aeeanisia2013.blogspot.com.br/2013_05_01_archive.html> Acesso em: 30 nov. 2014.
- AFONSO, Almerindo Janela. Protagonismos instáveis dos princípios de Regulação e interfaces público/privado em Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1137-1156, out.-dez. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 21 abr. 2014.
- AGUIAR, Clarissa Maria Bezerra de. **Gestão democrática da educação e o papel dos conselhos escolares**: o caso do município de Olinda. [S.l.]. 2009.
- ANDRE, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2013.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL 2013. Disponível em <[Disponível http://www.atlasbrasil.org.br/2013](http://www.atlasbrasil.org.br/2013)> Acesso em 22 abr. 2014.[S.l.] [2014?].
- BALL, Stephen. MAINARDES, J. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
- BALL, Stephen. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**. v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006. Disponível em<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUER, Ruben. **Gestão da mudança**: caos e complexidade nas organizações. São Paulo: Atlas, 1999.
- BODGAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria a aos métodos Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto-PT: Porto Editora, 1994.
- BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v. 15, n. 2, 2001. Disponível em<<http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8580.pdf>> Acesso em: 22 set. 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a varias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Atlas, 2000.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Portal da Transparência**. Bolsa família. [2014?a] Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br/>> Acesso em: 12 mar. 2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 2 abr. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar**. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 2 abr.2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Disponível <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 2 out. 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação: PNE 2011-2020**. [2014?b] Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2014.

CABRITO, Belmiro Gil. Avaliar a qualidade em educação: Avaliar o que? Avaliar como? Avaliar para quê? **Caderno Cedes**. Campinas, vol. 29, nº 78, p.178-200. Maio-gosto 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a03.pdf>> Acesso em 22 abr. 2014.

CALDAS, Edla Cristina Rodrigues. PINHEIRO, Maria das Graças Sá Peixoto. Políticas públicas e gestão escolar: a participação da comunidade em escolas do ensino fundamental – zona leste de Manaus. 2009. **Anais ANPAE**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/221.pdf> Acesso em: 22 abr. 2014

CASASSUS, Juan. Uma nota crítica sobre a avaliação estandardizada: a perda de qualidade e a segmentação social. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**. n. 09, p. 71-78, mai./ago.2009.

CHAUÍ, Marilena. Cultura política e política cultural. **São Paulo: Estudos Avançados**. 9 (23), 1995, p.71-84. Disponível em<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v9n23/v9n23a06.pdf>> Acesso em 22 set. 2014.

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-SP, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. v.16, n.2, 2003. P. 221-236. Disponível em<

http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf> Acesso em 4 set. 2013.

Citador. **Fernando Pessoa**. Disponível em: <<http://www.citador.pt/poemas/entre-ono-e-sonho-fernando-pessoa>> Acesso em: 30 nov. 2014.

CONAE. **Conferência Nacional de Educação**. Brasília. 2014. Disponível em<<http://conae2014.mec.gov.br/documentos>> Acesso 16 out. 2014.

CONGREGAÇÃO de Nossa Senhora. Anais (1973 a 1988), estudos internos.[S.l.] [2014?].

CORREIA, José Alberto. La "Evaluocracia": El Papel de la Evaluación en la Legitimación Y Reconstrucción Institucional de la Educación. Avances en Supervisión Educativa. **Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de Espana**. Revista nº 13 - Octubre 2010a.

CORREIA, José Alberto. Paradigmas e cognições no campo da administração educacional: das políticas de avaliação à avaliação como política. **Revista Brasileira de Educação**. v.15, n.45, p.456-592, set./dez. 2010b. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/05.pdf>> Acesso em: 20 set 2014.

CORSO, Claudia Zuppini Dal. **O planejamento estratégico**: um instrumento para o gestor da escola pública. São Paulo: Paco Editorial, 2011.

CUNHA, Maria Isabel. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: **Desmistificando a Profissionalização do Magistério**. VEIGA, Ilma Passos Alencastro e CUNHA, Maria Isabel (org.). Campinas, SP: Papirus, 1999.

DANTAS, Cátia Verônica Nogueira. **Plano de trabalho gestor**: e o efetivo desenvolvimento das atividades de gestão escola. 2011. 86f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2011.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação um tesouro a descobrir**. UNESCO, MEC. São Paulo: Cortez, 1999. p. 89-102. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI)

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 Fernandes, OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**. Campinas, vol. 29, n.78, p.201-215, maio/ago. 2009.

DUBLANTE, Carlos André de Sousa. **Gestão escolar**: fundamentos e práticas em escolas municipais de São Luís - MA. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em

Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Maranhão. São Luís. 2009.

E.E.E.M.ANTÔNIO MATHIAS ANSCHAU. **Nova Boa Vista: histórias e memórias.** Nova Boa Vista/RS.2012.

ESCOLA MUNICIPAL SANTOS ANJOS. Projeto Político Pedagógico (PPP). Nova Boa Vista. 2006. Documento interno da escola.

ESCOLA MUNICIPAL SANTOS ANJOS. Registro da Fundação da escola. Nova Boa Vista. (Documento interno da escola).

FAVERO, Altair Alberto. CASAGRANDA, Edison Alencar. **A presença da filosofia na escola: o Projeto Filosofia com Crianças na região de Passo Fundo e no Rio Grande do Sul.** 2004. Disponível em <periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/download/5470/4577> Acesso em: 12 jan. 2014.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação.** Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 44 p.

FERNANDES, Elisângela. **Ensinar melhor não é trabalhar somente o que cai na prova.** Nova Escola, São Paulo, n. 260, ano XXVIII, mar. 2013.

FERREIRA, Carlos Guilherme. **Rio Grande do Sul tem déficit de 215 mil vagas em creches e pré-escolas.** 2013. Disponível em:<<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2013/11/rio-grande-do-sul-tem-deficit-de-215-mil-vagas-em-creches-e-pre-escolas-4324179.html>> Acesso em: 10 jan. 2014.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FONSECA, M. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, 1. ed., 1998. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100004> Acesso em: 10 dez. 2014.

FREIRE, Paulo. **Discutindo o conceito de escola.** 1992. Disponível em <<http://caosnaeducacao.blogspot.com.br/2014/03/este-deve-ser-sim-o-carater-da-escola.html>>. Acesso 10 dez. 2014.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa.** Campinas: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação da educação básica e ação normativa federal. **Cadernos de Pesquisa**. v. 34, n. 123, set./dez. 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** Petrópolis: Vozes, 2012.

Fundação de Economia e Estatística –FEE. **Dados do município de Nova Boa Vista**. Disponível em < <http://www.fee.rs.gov.br/perfil-socioeconomico/municipios/detalhe/?municipio=Nova+Boa+Vista>>. Acesso 2 abr. 2014.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação**. 2009. Disponível em <http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000158/Legado_Artigos_Qualidade_Educacao_Moacir_Gadotti.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2014.

GARCIA, Ana Lúcia. **Gestão da escola, qualidade do ensino e avaliação externa: Desafios na e da escola**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências. UNESP, Marília. 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Candido Alberto. A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira da História da Educação**. n.1, jan/jun, p. 09-43, 2001.

KRUPPA, S. O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90. **Anped**. 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/24/T0511651397173.doc>>. Acesso em: 6 jul. 2013.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiência de la lectura: estudios sobre literatura y formación**. Barcelona: Laertes, 1996, p. 461-482.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso em: 28 set. 2013.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. ver e ampl. Goiânia: MF Livros, 2008.

Livro Tombo, nº 1. Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes de Nova Boa Vista, 1956.

LUCHESE, Terciane Angela. Singularidades na história da educação brasileira: As escolas comunitárias étnicas entre imigrantes italianos no Rio Grande do Sul (final do século XIX e início XX). **Cuadernos Interculturales**. Ano 6, n} 11, 2008, p. 77-89.

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 8. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 8. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: História das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAINARDES, J. ; MARCONDES, M. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em: 22 abr. 2014.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. Janeiro de 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 6 abr. 2013.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Sidnéia Macarini. **O papel do coordenador pedagógico na melhoria da educação básica: uma reflexão sobre o uso da avaliação externa**. Presidente Prudente, 2010.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. As mutações no mundo do trabalho e as repercussões na educação: o caso da formação de professores. **Ver a educação**. Belém, v. 9, p. 131-145, 2003.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: GONÇALVEZ, L. A. Oliveira. **Currículo e Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

MENDES, Madalena Freire. Os sete pecados da governação global. **Revista Lusófona de Educação**. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n14/n14a05.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

MENESES, J. de C. Os Profissionais da Educação Básica. **Educação Básica: políticas, legislação e gestão**. São Paulo: Thomson Learning, 2004.

Nova Boa Vista: Kolonie Fest escolhe soberanas neste sábado. **Rádio Chapada/RS**. Foto panorâmica da escola. Disponível em: <http://www.radiosimpatia.com.br/noticias/375-nova-boa-vista>>. Acesso em: 02 set.2014

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. 2011. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/68387246/O-regresso-dos-professores>>. Acesso em: 19 set. 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de, ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. nº 28, 2005.

ONU. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). **Ranking IDHM Municípios 2010**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

PARO, Vitor. **Educação como Exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo. Cortez, 2010.

PEREIRA, Wander. **As representações e práticas sociais acerca da gênese da faculdade de odontologia de Uberlândia (1966-1978)**. 95f. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais. 2006. Disponível em: <http://www.btdt.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=787> Acesso em 22 abr. 2014.

PERONI, V. M.; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (org). **Dilemas da Educação em Tempos de Globalização Neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, pp. 25-47.

Portal Cidade Brasil.com.br. **Município de Nova Boa Vista**. [S.I.] 2014. Disponível em: <<http://www.cidade-brasil.com.br/municipio-nova-boa-vista.html>> Acesso em: 22 set. 2014.

Portal Estradas.com.br. **Mapas e Guias**. [S.I.] 2014. Disponível em: <<http://estradas.com.br/mapas-e-guias/>> Acesso em: 22 set. 2014.

Portal R7. (1) **O Último Blog**. Otimista até o fim. Disponível em: <<http://www.oultimoblog.com.br/d-quixote>> Acesso em: 30 nov. 2014.

RAMBO, Arthur . **Blog**. [2014?]. [S.I.]. Disponível em: <<http://www.arthurblasiorambo.com.br/2014/07/a-religiosidade-no-quotidiano-dos.html%20Acesso%2028/03/15>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

RAVITCH, Diane. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROSA, José Paulo da. **Gestão Escolar**: Um Modelo para a Qualidade Brasil e Coreia. 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2011. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3323> Acesso em 22 abr. 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Globalização Fatalidade ou Utopia?** Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Wilson da Silva. **O caráter organizacional e cultural da gestão escolar:** breves anotações, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 17 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SICREDI. **Programa a união faz a vida.** Disponível em: <<http://www.sicredipioneira.com.br/cooperativismo/programa-a-uniao-faz-a-vida>> Acesso em: 4 ago. 2014

SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e Consentimento:** a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo, 2002.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação Ética e Política em Função da Educação como Direito Público ou como Mercadoria? **Educ. Soc.** Campinas, Vol. 25, N. 88, P. 703-725, Especial - out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a04v2588.pdf>> . Acesso em: 02 set. 2014.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de. OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 22 abr. 2014.

SZYMANSKI, Heloisa; AIMEIDA, Laurinda R; PRANDINI, Regina C.A.R. A entrevista na pesquisa em educação. **A prática reflexiva.** Brasília: Liber Livro Editora, 4ª ed, 2011.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: L. TOMMASI, M. J. WARDE, & S. HADDAD. **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996. Ed./Ação Educativa/PUC-SP. p.125-186.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. CONSED. **Educação para todos:** O compromisso com Dakar. Ação Educativa. 70p. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>> Acesso em: 22 abr. 2014

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e CUNHA, Maria Isabel (org.). **Desmistificando a Profissionalização do Magistério.** Campinas: Papirus, 1999.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação em debate**: SAEB, ENEM, PROVÃO. Brasília: Plano Editora, 2003.

WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Avaliação em larga escala**: foco na escola. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2010.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Avaliação em larga escala**: questões polêmicas. Brasília: Líber Livro, 2012.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITTO, Lenir Maria Trindade Sá; COLAU, Cinthia Merlo. Espaço e história das instituições escolares. **Diálogo Educ.** Curitiba, v.7 n. 22, p. 147-163, set/dez. 2007.

WIEBUSCH, Eloisa Maria. **Avaliação Externa**: Um Caminho para a Busca da Qualidade da Educação. Porto Alegre, 2011.

YIN, Robert. **Estudo de Caso**: Planejamento e métodos. Porto Alegre: BookMan, 2005.