

Ana Lúcia Garcia Parro

Universidade Estadual Paulista -
UNESP

analucia_caf@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo indicar como a gestão escolar e o trabalho pedagógico são organizados, a partir da percepção da equipe gestora e dos professores, tendo em vista as políticas de avaliação externa e a necessária qualidade do ensino. O artigo é resultado de uma pesquisa qualitativa, realizada em uma escola da rede estadual do município de Cafelândia/SP. Além do contato direto do investigador com a realidade investigada, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com a equipe gestora e com alguns professores. As percepções dos participantes entrevistados, longe de um consenso, apresentam divergências. Enquanto a equipe gestora afirma planejar o trabalho de acordo com as competências avaliadas externamente visando o alcance das metas propostas, os professores assumem posição contrária, ao defenderem o trabalho docente e o ensino voltados para as necessidades dos alunos. Para os professores, os índices da avaliação externa não indicam a qualidade *na e da* escola.

Palavras-chave: Gestão da escola. Qualidade de ensino. Avaliação Externa.

ABSTRACT

This article has for objective to indicate as the school administration and the pedagogic work they are organized, starting from the team manager's perception and of the teachers, tends in view the evaluation politics it expresses and the necessary quality of the teaching. The article is resulted of a qualitative research, accomplished at a school of the state net of the municipal district of Cafelândia/SP. Besides the direct contact of the investigator with the investigated reality, interviews were accomplished semi-structured with the team manager and with some teachers. The participants interviewees' perceptions, far away from a consent, present divergences. While the team manager affirms to plan the work in agreement with the competences evaluated seeking the reach of the proposed goals, the teachers assume contrary position, to the they defend the educational work and the teaching gone back to the students' needs. For the teachers, the indexes of the evaluation express they don't indicate the quality in the and of the school.

Keywords: Administration of the school. Teaching quality. Evaluation Expresses.

Correspondência/Contato

Secretaria Municipal da Educação
Departamento de Planejamento, Projetos e
Pesquisas Educacionais

Rua Padre João, 8-48, Altos da Cidade
CEP 17014-500
Fone (14) 3234-4693
rpe@bauru.sp.gov.br
<http://hotsite.bauru.sp.gov.br/rpe>

Editores responsáveis

Carlos Alberto Gomes Barbosa
carlosbarbosa@bauru.sp.gov.br

Wagner Antonio Junior
wagnerantonio@bauru.sp.gov.br

1 INTRODUÇÃO

O mundo atual tem presenciado fortes alterações, principalmente nas duas últimas décadas, 1990 e 2000, decorrentes de mudanças nas relações sociais capitalistas, do avanço do neoliberalismo, desenvolvimento da tecnologia, globalização do capital e do trabalho. Dentre os resultados dessas alterações destacam-se o crescente desemprego, a degradação do meio ambiente para atender aos interesses da produção de mercadorias e acumulação do capital, além da precarização das condições de trabalho e de vida das pessoas.

Essas mudanças de ordem mundial repercutiram no sentido e papel do Estado na formulação de políticas públicas, inclusive para a educação. Nesse contexto, na década de 1990, procedeu-se a uma reforma educacional como meio de adaptação às necessidades de modernização, produtividade, racionalização e privatização. Esse processo aliou-se à viabilização de novos padrões de regulação e gestão por meio da minimização do papel do Estado diante da oferta de políticas e direitos sociais.

Ações foram implementadas diante dessas necessidades e a avaliação externa apresentou-se como estratégia para quantificar o desempenho dos alunos e orientar programas e medidas acerca da qualidade do ensino.

Nesse cenário, este artigo objetiva investigar como a escola, na percepção da equipe gestora e dos professores, organiza o trabalho pedagógico e a gestão tendo em vista a avaliação externa e a qualidade do ensino. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição escolar pública de Ensino Fundamental no interior de São Paulo. As políticas de avaliação consideradas pela pesquisa foram: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Índice de desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), índices criados recentemente, em 2007, para monitorar a qualidade da educação.

O artigo está organizado da seguinte forma: a princípio, são apontadas algumas considerações sobre política e reformas educacionais e a gestão democrática que fora destacada como necessidade e afirmada, pela legislação educacional, como princípio para o ensino. Em seguida, discute a avaliação externa em si e a caracterização dos índices já apresentados. Na terceira parte, os dados coletados durante a pesquisa são articulados com o referencial teórico, ações já realizadas ou caminhos para que os resultados da avaliação sejam indicadores que provoquem melhorias na qualidade do ensino.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS

A reforma da educação efetivada na década de 1990 realizou-se predominantemente como um ajuste à lógica de mercado e às políticas neoliberais alinhada com as indicações de organismos internacionais. Dentre as principais instituições à frente na definição de políticas

para a educação estão: a Organização dos Estados Americanos (OEA), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Mundial (BM), a Comunidade Européia (CE), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Programa de Reformas Educacionais da América Latina e Caribe (PREAL).

Essas unidades passaram a realizar encontros, propor e financiar políticas enquanto as nações assumiam novos compromissos. A redução dos gastos sociais e a implantação da lógica do mercado nos setores sociais, menos Estado e mais mercado, são princípios dessa política neoliberal apresentada desde 1970 como resposta à crise do capitalismo nesse período (ANDERSON, 1995).

A partir de encontros e na difusão de documentos, as reformas, tanto no Brasil como em outros países, passaram a ser internacionais. A finalidade é o crescimento econômico aliado às lógicas do mercado e da competitividade, “para tanto, procuram alinhar a escola à empresa e os conteúdos ensinados às exigências do mercado” (MAUÉS, 2003, p.94).

É importante mencionar que alguns autores defendem o não determinismo das ideias dos organismos internacionais, como Vieira (2001, p.85) ao apontar que

Existe uma articulação mútua entre cooperação e intervenção. Ou seja, seria simplista supor que um organismo internacional dita as regras do jogo de fora e o país simplesmente as acata sem restrições. As coisas não se passam exatamente assim; mais oportuno seria, talvez, observar que há uma sintonia entre esses organismos e os governos, acentuada pela globalização das agendas educacionais.

Sem o objetivo de aprofundar a questão do determinismo das agências internacionais, pode-se dizer que a reforma incentivou novas formas de controle sobre a organização da escola, com a intensificação da prestação de contas sobre os recursos utilizados e a avaliação externa dos resultados obtidos. Paradoxalmente, o Estado incentivou formas mais flexíveis, participativas e democráticas de gestão da escola por meio do envolvimento em órgãos colegiados e nas atividades escolares.

Descentralização, gestão democrática e autonomia das escolas foram os principais eixos da reforma. Entretanto, nas palavras de Souza e Oliveira (2003, p.874-875), “de um lado, centralizam-se os processos avaliativos e, de outro, descentralizam-se os mecanismos de gestão e financiamento, tornando-os meios destinados a ‘otimizar’ o produto esperado, os bons resultados no processo avaliativo”. Para Martins (2002), as políticas da reforma educacional caracterizam-se, na verdade, por desconcentração e não descentralização. A autora esclarece a diferença entre os termos: a desconcentração é o processo no qual responsabilidades são transferidas a unidades menores, mas o poder de decisão permanece no centro, em órgãos superiores; em contrapartida, a descentralização assegura a eficiência do poder local, são as unidades menores que assumem mais do que tarefas, as decisões a serem tomadas.

Nesse sentido, a reforma e medidas incentivadas a partir da década de 1990, como a consolidação da avaliação externa, a aquisição de material com o dinheiro direto na escola, a construção do projeto político pedagógico, a participação dos órgãos colegiados, a municipalização do ensino, entre outros, podem representar um avanço no sentido político e operacional da gestão das escolas, mas tem seus limites no tocante à autonomia e gestão democrática da escola. Luck (2006, p.48) enfatiza que “descentralizam, centralizando, isto é, dando algo com uma mão, ao mesmo tempo em que tirando outra coisa com outra”.

É possível observar nas escolas um movimento não de construção ou conquista de autonomia ou gestão democrática por parte das escolas, mas de uma delegação de autoridade ou poder tutelados pelo órgão central. Sobre a autonomia das unidades escolares, Paro (2008, p.11) acrescenta que “conferir autonomia às escolas deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com a camada trabalhadora. E isso não acontecerá jamais por concessões espontâneas dos grupos no poder”. Não é possível falar em autonomia se as decisões são tomadas previamente pelos órgãos superiores sem a participação e poder de decisão de todos os envolvidos.

Apesar dessas contradições, a forma de gerir a escola deixou de ser uma opção dos gestores para ser um compromisso do Estado com a sociedade. Isso pode ser afirmado diante da presença da gestão democrática como princípio do ensino na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96.

No tocante às formas assumidas pela gestão desde a reforma educacional da década de 1990 aos dias atuais, Arroyo (2008, p.44) afirma que “temos uma gestão democrática e participativa normatizada, controlada e ordeira”. Freitas indica que a gestão adquiriu um significado restrito à participação, seja representativa ou direta. Para a autora, gestão democrática é mais do que mera participação, é “atuação da sociedade civil na formação da agenda política e na formulação das políticas educativas” (FREITAS, 2007, p.505-506).

Arroyo (2008, p.47) ainda enfatiza os mecanismos criados pelo Estado para cercear a gestão democrática e, dentre eles, destaca os refinados mecanismos de avaliação externa na medida em que

Põem limites à autonomia das escolas e das redes em definir seu projeto educativo, sua concepção de educação, sua gestão de um projeto de escola, sua decisão sobre que conhecimentos, cultura, valores, identidades formar e privilegiar em um projeto de escola e de sociedade. É sintomático que o movimento em defesa da gestão democrática da escola venha acontecendo paralelamente ao movimento de defesa da cultura da avaliação externa da escola, impondo uma gestão de resultados.

A avaliação externa é um elemento central na reforma e nas políticas educacionais da década de 1990 aos dias atuais. Além de entrave ao processo de gestão democrática,

apontada por Arroyo (2008), a avaliação está diretamente relacionada à qualidade do ensino e às formas de organização do trabalho pedagógico da escola.

3 AVALIAÇÃO EXTERNA: IDEB E IDESP

A avaliação externa tem sido objeto de discussão entre pesquisadores e professores principalmente a partir da década de 1990, momento em que essa prática conquista espaço hegemônico no interior da escola como proposição e condução de políticas públicas do Estado para a educação. Para Franco, Alves e Bonamino (2007, p.990) a partir desse período “o Brasil passou a contar com a avaliação nacional para acompanhar a qualidade da educação”.

Em 2007, tem-se a criação de índices para representar a qualidade do ensino. Em nível nacional, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, a nível estadual, foi criado pela secretaria estadual de educação do estado de São Paulo o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP).

A composição dos índices é feita a partir dos dados referentes ao fluxo escolar dos alunos (Censo Escolar) e desempenho nas avaliações externas, a Prova Brasil para o IDEB e o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) para o IDESP.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica é composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) para o 5º, 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) que recebe o nome de Prova Brasil e é realizada pelo 5º e 9º ano do Ensino Fundamental. Ambas são realizadas a cada dois anos. Já o SARESP é aplicado aos 3º, 5º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental e, 3ª série do Ensino Médio. As avaliações externas mencionadas são compostas por provas de Língua Portuguesa e Matemática, além de acompanhadas por questionários socioeconômicos aos alunos participantes e comunidade escolar.

Uma das iniciativas pioneiras na criação dos índices foi relacionar o desempenho e o fluxo escolar dos alunos (promoção, evasão e repetência), assim não basta que o aluno tenha garantido o acesso ao ensino, são necessárias condições de permanência. Todavia, diante dessa medida não é difícil encontrar escolas e redes de ensino que procuram incentivar os professores a não reprovar os alunos com o objetivo de melhorar ou manter os índices da avaliação externa.

Dados do Censo Escolar revelam a diminuição nas taxas de reprovação: em nível nacional, em 1996, 73% dos alunos de Ensino Fundamental eram aprovados e 14% reprovados; em 2007, 83% dos alunos foram aprovados e 12% reprovados. No estado de São

Paulo essa diferença é ainda maior: em 1996, 85% dos alunos eram aprovados e 9% reprovados; já em 2007, 93% foram aprovados e 7% reprovados.

No estado de São Paulo essa questão se agrava com a complementação salarial do acordo com os índices da avaliação. A secretaria estadual de educação estabelece para cada escola uma meta que se refere ao índice da avaliação. A cada ano esse índice deve ser elevado e de acordo com o cumprimento da meta os professores da escola recebem um bônus. Na escola pesquisa, os professores ao serem entrevistados demonstraram uma insatisfação geral diante dessa política proposta para o estado de São Paulo e apontaram também que não acreditam que o índice representa a qualidade da escola, que os recursos destinados a essa bonificação deveriam ser utilizados para investimentos nas melhorias das condições de trabalho ou aumento salarial de todos os professores ao invés de provocar um *ranqueamento* no interior da rede e das escolas.

4 DESAFIOS NA E DA ESCOLA

A observação e as entrevistas realizadas para a pesquisa giraram em torno de três eixos: a gestão da escola, a qualidade do ensino e a avaliação externa. Esses eixos articulam-se ao se investigar como a escola organiza o trabalho pedagógico tendo em vista as orientações e metas definidas pela avaliação externa ao visar a qualidade do ensino oferecido. Nessa relação, a escola precisa definir seus caminhos e enfrentar desafios para atingir seus objetivos educacionais.

4.1 Gestão da Escola

Neste artigo optou-se por não diferenciar os termos gestão e administração e utilizou-se os termos enquanto meio para viabilizar a organização da escola para o alcance de seus objetivos e metas, embora se reconheça que autores como Silva Jr (2002) resgatem o sentido da diferença entre gestão e administração. Nas palavras de Paro (1986), a atividade administrativa é a utilização racional de recursos e meios para a realização de fins determinados.

Sendo assim, importa saber quais são os fins do que é administrado, ou seja, da escola. Dois papéis fundamentais podem ser reservados à educação: transmitir o saber historicamente acumulado e desenvolver uma consciência crítica da realidade (PARO, 1986). Ao entrevistar os professores da escola, os mesmos apontaram que o papel da instituição é ensinar a ler, escrever e contar. Trata-se de uma função elementar e básica que é apontada pelos professores devido ao índice de alunos que chegam ao 5º ano do ensino fundamental e ainda não atingiram esses objetivos mínimos de aprendizagem.

Desse modo, a gestão deve organizar-se tendo em vista suas finalidades e a especificidade da gestão escolar. Todavia, a prática observada tem aproximado a figura do diretor de escola com a de um administrador ou gerente de empresa. Isso se verifica diante da cobrança por resultados mensuráveis, da busca por qualidade, produtividade, eficácia e eficiência, o desenvolvimento de habilidades e competências. Ao mesmo tempo, a administração escolar também se aproxima da empresarial com características gerenciais como a divisão pormenorizada do trabalho, a estrutura hierárquica e burocrática do sistema de ensino, o controle do trabalho alheio e a concentração de poder nas mãos do diretor.

Ainda se observa na organização escolar uma divisão entre a gestão administrativa, das exigências burocráticas e prestação de contas com as tarefas que cabe ao diretor e vice desempenhar; e a gestão da sala de aula, do conteúdo a ser desenvolvido, da avaliação, da organização do tempo e do espaço. Segundo Paro (1986, p.160), “para a Administração Escolar ser verdadeiramente democrática é preciso que todos que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola”.

Apesar dessas dificuldades e desafios observados, existem momentos de reflexão e iniciativas positivas. Na tentativa de envolver os professores na organização do trabalho pedagógico, foram realizadas reuniões com os professores, diretor, vice e coordenadora, a exemplo, para analisarem os resultados da avaliação, discutir os aspectos positivos e negativos do trabalho desenvolvido e planejar ações buscando caminhos para superar as dificuldades. Dentre as ações organizadas destacam-se a organização de salas com alunos com muitas dificuldades de aprendizagem para a realização de um trabalho voltado para a alfabetização independente dos conteúdos da série, construção de salas de reforço e pedido de capacitação para os professores.

4.2 Qualidade do ensino

Tanto as ações planejadas na escola como as metas propostas pela Secretaria de Educação visam à melhoria na qualidade do ensino. Nesse contexto, observou-se uma diferença entre a qualidade oficial e a qualidade na escola.

A qualidade oficial ocorre via fortalecimento da avaliação externa e por meio de programas oficiais do governo, tais como: Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) a nível nacional, Programa de Qualidade da Escola (PQE) do estado de São Paulo; Plano de Ações Articuladas (PAR) a nível municipal, dentre outros. Esses planos estabelecem diretrizes, metas e prazos para a qualidade do ensino. A quantificação dos resultados desses programas e dos índices indica a qualidade oficial em um processo marcado pela transposição de um termo empregado originalmente no campo econômico para a educação. Segundo Silva (2009,

p.219), nas políticas sociais do país, “ocorre uma transposição direta do conceito de qualidade própria dos negócios comerciais para o campo dos direitos sociais e, neste, a educação pública com a participação ativa e constante de técnicos de organismos internacionais na definição de políticas sociais”.

Por outra via, na escola foi possível observar que, embora sejam apresentadas e discutidas as metas desses planos, a qualidade do ensino está diretamente relacionada ao trabalho desenvolvido e não aos resultados da avaliação externa e/ou dos índices. Diante disso, os professores organizavam o ensino e de acordo com as necessidades e objetivos do grupo, sem uma preocupação restrita aos conteúdos que seriam avaliados externamente. Assim, os resultados positivos referem-se ao trabalho desenvolvido, como mencionou uma das professoras: “eu preparo meus alunos para tudo, para a vida, tem muita coisa do SARESP que eu acho que não vale a pena, então eu proponho as atividades de acordo com meus alunos, com aquilo que eu tenho que desenvolver”.

É interessante destacar a necessidade de haver uma discussão na escola sobre o que é a qualidade do ensino para aquele grupo e quais são os objetivos da escola. Sabe-se que um processo será de qualidade se atingir suas finalidades, assim, é preciso discutir qual a função da escola. Como fora apontado em Paro (1986), Dourado e Oliveira (2009, p.203) também enfatizam a escola como “espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber produzido pela humanidade. Assim, sem secundarizar a importância dos diferentes espaços e atores formativos (a família, o movimento social, a igreja, a mídia etc.)”. Espera-se que, uma escola de qualidade atinja sua função social mais elementar que é a transmissão e construção de conhecimentos.

4.3 Avaliação Externa

Acrescenta-se à busca de um ensino de melhor qualidade, a construção de formas mais eficazes para proceder à avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Com relação aos desafios enfrentados na escola com a avaliação externa alguns pontos foram destacados pela pesquisa.

A primeira questão refere-se à divulgação dos resultados da avaliação externa que, de acordo com Adrião e Borghi (2008, p.910) “tem servido como mecanismo de indução e alteração de práticas educativas no cotidiano da escola”. Durante a pesquisa, foi observado o trabalho da diretora, vice e coordenador para divulgar os resultados e planejar uma mudança na prática docente visando à melhoria dos índices e alcance das metas estabelecidas. Há desse modo, uma tentativa de direcionar a organização do trabalho para os conteúdos da avaliação externa.

Os professores da escola demonstraram uma insatisfação diante dessa divulgação. Para eles, isso provoca uma disputa no interior da escola e entre as escolas, além de direcionar o ensino única e exclusivamente às competências avaliadas externamente, as quais podem estar distante das necessidades de aprendizagem de determinada escola ou turma. Assim, os professores parecem não se importar com os conteúdos avaliados durante o planejamento das aulas.

Outra dificuldade na organização do trabalho pedagógico refere-se à falta de apoio e acompanhamento da escola por órgãos superiores, no caso da escola estadual pela Diretoria de Ensino, diante dos índices da avaliação. Para os profissionais da escola investigada, membros da Diretoria de Ensino deveriam participar do cotidiano da escola, orientar, oferecer subsídios para o desenvolvimento de um bom trabalho. Segundo a diretora da escola, antes de a escola não atingir a meta proposta foi solicitado à Diretoria de Ensino ajuda com a oferta de cursos, capacitações e orientações aos professores. Ainda segundo a diretora, foi preciso não atingir a meta estabelecida para a Diretoria de Ensino se dar conta do problema já levantado pela escola.

Discussões realizadas pelos profissionais da escola em momentos de reunião apontaram que um dos caminhos seria a utilização, por todo o sistema de ensino, da avaliação externa apenas como parâmetro, de modo a indicar o desempenho e o conhecimento da realidade do sistema de ensino e não para promover disputas e premiar “os melhores”. Esse é um caminho para a construção de novas políticas e programas, mas também de construção de um coletivo para atingir os objetivos e função social da escola, de cada escola. Com relação aos problemas atrelados ao uso da avaliação, Cabrito (2009, p.197) declara:

Na verdade, o problema não se encontra na avaliação da qualidade, mas no processo utilizado para medi-la, no destino a dar a essa avaliação e, em última análise, nas razões que se encontram por detrás dela. E essa objeção coloca-se a dois níveis fundamentais. Por um lado, na seleção dos critérios utilizados. Não é aceitável utilizar-se este ou aquele critério que não representa, necessariamente, toda a realidade. Assim, a avaliação da qualidade em educação deve recorrer a uma bateria de indicadores de natureza quantitativa, mas também qualitativa, que pode, aliás, ser diferente de escola para escola. Quanto maior for o número de indicadores de contexto, mais bem espelhada será a realidade que se pretende avaliar.

Apesar da necessidade apontada pelo autor, as escolas precisam buscar caminhos em seu cotidiano escolar para organizar-se e lidar com a avaliação externa visando à qualidade do ensino. Discussões entre o grupo de profissionais que atuam na escola e também de pais, alunos e comunidade podem indicar caminhos para a escola atuar com margens de autonomia e de forma mais democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adequação do Estado às novas demandas do mercado internacional alterou a forma como são encaminhadas as políticas. Em consonância com o modelo de Estado ocorreram reformas como na educação na década de 1990. Nesse momento, a avaliação externa caminhou ao encontro da necessidade de reestruturação e de um Estado mais regulador e fiscalizador. Nesse contexto, buscou-se observar os desdobramentos dessa nova configuração para a organização do trabalho pedagógico em torno de três categorias de análise: a gestão escolar como meio para lidar com essa reestruturação, a avaliação do ensino e a qualidade da educação.

Diante do exposto, é possível considerar uma distância entre a qualidade oficial, medida dos índices de avaliação externa com a qualidade *na* escola. Apesar da tentativa da equipe gestora de organizar o trabalho pedagógico direcionado aos conteúdos e objetivos da avaliação externa com a finalidade de elevar os índices, os professores, insatisfeitos com a política adotada, afirmaram que planejam as aulas de acordo com aquilo que eles acreditam ser necessário aos alunos, às necessidades de cada um. Para os professores entrevistados, a qualidade reflete o trabalho desenvolvido no cotidiano da escola, no quanto cada criança desenvolveu ou acrescentou ao seu aprendizado. Essa questão não é objetivo da avaliação em larga escala e não pode ser medido externamente.

Em contrapartida, por intermédio dos resultados dessas avaliações, *ranqueamentos* e metas são criados. Esse elemento, somado aos incentivos financeiros como ocorre no Estado de São Paulo, provoca uma disputa ou tentativa de elevar os índices apresentados sem uma necessária reflexão sobre os objetivos e a qualidade da educação.

De fato, é importante refletir sobre o modelo de avaliação externa que se consolida a nível nacional e estadual por um caminho que termina por desviar a preocupação com a qualidade do processo educativo para os resultados quantitativos. Nesse sentido, Paro (2008, p.80-81) acrescenta que:

A preocupação com o provimento de um ensino de qualidade para a educação deve priorizar formas eficazes de se proceder à avaliação do processo escolar. (...) É preciso prever instrumentos institucionais que avaliem não apenas o rendimento do aluno, mas o próprio processo escolar como um todo.

Diante desses problemas e dificuldades, a gestão enquanto meio para organizar o trabalho pedagógico e atingir os objetivos educacionais da escola enfrenta desafios, dentre eles, fazer-se democrática. Muitos elementos prejudicam a consolidação de uma gestão democrática, como a cultura autoritária do ensino, a ausência de recursos financeiros, a desmotivação de professores e a falta de uma estrutura que favoreça a participação dos pais.

Assim, enfatiza-se a relevância de pesquisas que se façam no interior da escola, que participe do cotidiano da instituição e da reflexão sobre os encaminhamentos da escola diante das políticas públicas. Ao contemplar a realidade das organizações escolares é possível ouvir os profissionais que atuam *in loco*, refletir sobre os desafios na e da escola e refletir sobre os caminhos para a qualidade do ensino.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; BORGHI, R. Organização do trabalho escolar e exclusão educacional: caminhos, desafios e possibilidades. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (orgs). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARROYO, M. G. Gestão democrática: recuperar sua radicalidade política. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (org.). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.
- CABRITO, B. G. Avaliar a qualidade em educação: Avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? *Cadernos Cedes – Centro de Estudos Educação e Sociedade*. Campinas: v. 29, n.78, p.178-200, maio/ago 2009.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes – Centro de Estudos Educação e Sociedade*. Campinas: v. 29, n.78, p.201-215, maio/ago 2009.
- FRANCO, C.; ALVES, F.; BONAMINO, A. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 28, n.100 – Especial, p.989-1014, out. 2007.
- LUCK, H. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Petrópolis: Vozes, 2006. Série Cadernos de Gestão.
- MARTINS, A. M. *Autonomia da escola: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAUÉS, O. C. Reformas educacionais na educação e formação de professores. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.118, março, 98-117, 2003.
- PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.
- _____. *Gestão democrática da escola pública*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2008.
- SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública. *Cadernos Cedes*. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas: v.29, n.78, p.216-226, maio/ago 2009.
- SILVA JR, C. A. O espaço da administração no tempo da gestão. In: MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (org.). *Política e gestão da educação: dois olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.199-212.
- SOUZA, S. Z. L. de; OLIVEIRA, R. P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003.
- VIEIRA, S. L. Políticas internacionais e educação: cooperação ou intervenção? In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (org.). *Políticas públicas e educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

Ana Lúcia Garcia Parro

Atualmente exerce a função de diretora de escola. É mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP, Marília). Doutoranda pela mesma universidade e integra o Centro de Estudos e Pesquisas em Administração da Educação (CEPAE).