

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Rita Aparecida dos Reis

**O CONTEXTO ESCOLAR EM ANÁLISE: as práticas do
Gestor Escolar e as mudanças no cotidiano escolar**

Taubaté - SP

2014

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Rita Aparecida dos Reis

**O CONTEXTO ESCOLAR EM ANÁLISE: as práticas do
Gestor Escolar e as mudanças no cotidiano escolar.**

Dissertação apresentada para obtenção do
Título de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em Desenvolvimento Humano:
Formação, Políticas e Práticas Sociais da
Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento
Humano, Políticas Sociais e Formação.

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Albino dos
Santos

Taubaté - SP

2014

RITA APARECIDA DOS REIS

O CONTEXTO ESCOLAR EM ANÁLISE: as práticas do Gestor Escolar e as mudanças no cotidiano escolar

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação.
Orientadora: Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de

Assinatura _____

Agradecimentos

Acredito que para uma pesquisa de mestrado em Desenvolvimento Humano, os meus agradecimentos deveriam ser para muitos que colaboraram de alguma forma para esse meu processo de transformação. Portanto, agradeço:

À Profa. Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda, cuja presença, em especial por meio de suas obras, ajudou a desvelar minha história e incentivou a minha busca pelo autoconhecimento.

À Profa. Dra. Edna Chamon, pela acolhida generosa, por me permitir conviver com sua sabedoria. Cada perspectiva oferecida por ela formou a verdade que hoje tenho comigo.

À Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos, minha querida orientadora, por seu olhar bondoso na construção deste estudo, pelo seu gesto cuidadoso, pelo diálogo aberto e franco, pela atuação firme e esclarecedora, capaz de colocar as ideias nascentes na direção da interdisciplinaridade e do desenvolvimento humano. Por seus sábios ensinamentos e pela agradável convivência.

À Profa. Dra. Mariana Aranha, co-orientadora, pela confiança que depositou em mim, pelos diálogos mantidos durante o processo de pesquisa que me fizeram acreditar na atitude interdisciplinar do Gestor Escolar.

Aos meus pais, Canário (in memoriam) e Benita, pela dedicação na minha educação, pela presença e pelos ensinamentos com base no amor, na bondade, na fé, no respeito e na verdade, princípios esses que norteiam a minha vida.

Às minhas filhas, Rafaela e Maria Fernanda, por suas presenças em minha vida, incentivando-me a buscar o desenvolvimento das virtudes; e por me apresentar cotidianamente a importância do companheirismo, da cumplicidade, do carinho e do amor.

À Gestora Escolar, à vice-Gestora Escolar, aos professores, aos alunos e a todos que fazem parte da escola onde foi possível obter o corpus deste estudo,

momento em que enalteço o convívio diário, os diálogos, as interações, as reflexões, os aprendizados e a parceria para juntos atuarmos em busca de um mundo mais solidário, humano e transformador.

A todos que contribuíram de alguma forma para que se tornasse possível a realização deste trabalho, deste sonho do mestrado.

*Sonha com profundidade...
Atreve-te a construir uma vida nova,
Ousa sonhar e fazer castelos de areia ou de
nuvens....
o importante é que devaneies,
que libertes de tudo que oprime,
diminui ou é rasteiro,*

*Sonha com grandeza e sem limites,
Quem não sonha vê apenas o aspecto frio,
existencial das coisas, vê unicamente o
exterior...*

*Somente sonhando é que se pode sentir
o calor de um coração,
a vida de um pensamento,
a doçura de um afeto.*

(Maurício Ponsancini 2014)

RESUMO

O presente trabalho teve por finalidade investigar as estratégias adotadas por uma escola pública de ensino fundamental, tendo como meta a superação do baixo desempenho apresentado pelos alunos na Prova Brasil e a análise das possíveis relações entre as ações adotadas pelo Gestor Escolar, as mudanças ocorridas no contexto escolar e a melhoria dos resultados da avaliação externa - Prova Brasil. Trata-se de um estudo de caso de uma escola pública de um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. A escola em questão apresentou - com base nos dados do IDEB/2007 - rendimento insatisfatório quanto ao seu desempenho didático-pedagógico, em especial, com as turmas de quinto ano do Ensino Fundamental, foco da avaliação, sendo considerada prioritária pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Em 2009, com a mudança do Gestor Escolar, alavancou seus resultados. Das cinco escolas consideradas prioritárias no município, foi a que mais cresceu na avaliação da Prova Brasil (IDEB/2009), apresentando melhor desempenho nos resultados. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com o gestor e oito professores, tendo como eixos norteadores as ações do Gestor Escolar, os professores frente às mudanças e os fundamentos teóricos metodológicos (Gestão Democrática/participativa e Atitudes interdisciplinares); um Grupo focal envolvendo a equipe escolar: Gestor Escolar, vice-Gestor Escolar, coordenador pedagógico e oito professores do ensino fundamental (séries iniciais) e análise documental (Projeto Político Pedagógico da escola e do Plano de Gestão). Também foram feitas observações pela pesquisadora no campo de pesquisa. Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2009), que favoreceu a articulação dos dados e a sustentação dos resultados. Os dados empíricos foram trabalhados numa perspectiva relacional. Nesse sentido, foram construídos cinco eixos de análise. O estudo indicou que os resultados das avaliações externas (Prova Brasil) representaram um pretexto para que a escola se reorganizasse e reinventasse sua cultura. Pode-se perceber que as ações do Gestor Escolar, desposando de uma postura democrática e participativa, auxiliaram no desenvolvimento de atitudes e práticas interdisciplinares, que culminaram em melhoria da qualidade de ensino oferecida pela escola e, conseqüentemente, em melhores índices nas avaliações externas.

Palavras-chave: Gestão. Interdisciplinaridade. Desenvolvimento Humano.

ABSTRACT

The present work has for purpose to investigate the strategies adopted by a public school of fundamental teaching tends as goal the *superação* of the *bass acting* presented by the students in the Prova Brasil and to analyze the possible relationships among the actions adopted by the School Manager, the changes happened in the school context and the improvement of the results of the external evaluation—it Proves Brazil. It is a study of case of a public school of a municipal district of the Metropolitan Area of the it is Worth of Paraíba and North Coast. The school in subject presented for the data of IDEB - 2007—unsatisfactory revenue with relationship to its didactic-pedagogic acting, especially, with the groups of 5^oano of the Fundamental Teaching, focus of this evaluation, being considered *prioritária* by the Clerkship of the Education of the State of São Paulo. In 2009, with the School Manager's change, its *alavancou* results. Of the five schools considered *prioritárias* in the municipal district went to that more grew in Prova Brazil's evaluation - (IDEB—2009), presenting better acting in its results. Interviews semi was accomplished - structured tends as axes *norteadores*: the School Manager's actions, the teachers front to the changes and the methodological Theoretical foundations (Democratic Administration / *participativa* and *Atitudes interdisciplinares*); focal Group involving the school team, School Manager, School vice-manager, pedagogic coordinator and eight teachers of the fundamental teaching II and also documental analysis (I Project Political Pedagogic of the school and of the Plan of Administration). They were also made observations by the researcher in the research field. For the analysis of the data the analysis of content of Bardin was used (2009), that favored the articulation of the data and the *sustentação* of the results. The preliminary results indicate that the School Manager's actions looked for a collective construction, by means of an *implementação* of participation channels, possibly favoring the school of to socialize its culture and to contribute for the democratization. The results of the external evaluations Prove Brazil, they represented a pretext for the school to reorganize and to reinvent its culture, and the democratic administration and *participativa*, it went that looked for roads for a quality school. It can be noticed that the actions of the Manager School *desposando* of a democratic posture and *participativa* aided in the development of attitudes and practical *interdisciplinares*.

Keyword: Management. Interdisciplinary. Human Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- caracterização dos sujeitos de pesquisa

84

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

| | |
|---------|--|
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| PcDs | Pessoas com deficiências |
| MCI | Método de configuração de imagem |
| SAEB | Sistema de Avaliação de educação Básica |
| EAD | Educação a distância |
| IFES | Instituto Federal do Espírito Santo |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ENCCEJA | Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos |
| SARESP | Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo |
| IDEB | Índice de desenvolvimento da Educação Básica |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |
| SISU | Sistema de Seleção Unificada |
| MEC | Ministério de Educação e Cultura |
| LDB | Lei de Diretrizes e Base |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| UNICEF | Fundo Internacional das Nações Unidas para a Infância |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| HTPC | Horário trabalho pedagógico coletivo |
| HTPE | Horário de trabalho pedagógico escolar. |
| BDTD | Banco de dados de teses e dissertações. |
| EDP | Eletricidades de Portugal |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Educação |
| UE | Unidade Escolar |
| APM | Associação de Pais e Mestres |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 1.1 PROBLEMA | 14 |
| 1.2 OBJETIVOS | 15 |
| 1.2.1 Objetivo geral | 15 |
| 1.2.2 Objetivo específico | 15 |
| 1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO | 16 |
| 1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO | 16 |
| 1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO | 16 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA | 18 |
| 2.1 PANORAMA ATUAL DAS PESQUISAS SOBRE GESTÃO NA BDTD | 18 |
| 2.2 GESTÃO ESCOLAR: APONTAMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E CONCEITUAIS | 24 |
| 2.2.1 Gestão democrática/participativa e a formação do Gestor Escolar na perspectiva interdisciplinar | 29 |
| 2.3 INTERDISCIPLINARIDADE: UMA BREVE APRESENTAÇÃO | 35 |
| 2.3.1 Sobre o conceito de interdisciplinaridade | 35 |
| 2.3.2 Atitudes interdisciplinares | 39 |
| 2.4 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS DE RENDIMENTO ESCOLA: FOCO NA PROVA BRASIL E IDEB | 46 |
| 2.4.1 Avaliação externa | 46 |
| 2.4.2 Índice de desenvolvimento da educação básica – IDEB | 50 |
| 2.5 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR: FOCO NA CULTURA ESCOLAR | 57 |
| 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 63 |
| 3.1 TIPO DE PESQUISA | 63 |
| 3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA | 64 |
| 3.3 INSTRUMENTOS | 64 |
| 3.3.1 Análise documental | 64 |
| 3.3.2 Observação | 65 |
| 3.3.3 Entrevistas | 65 |
| 3.3.4 Grupo focal | 66 |
| 3.4 PROCEDIMENTO PARA COLETAS DE DADOS | 66 |
| 3.4.1 Análise documental | 66 |
| 3.4.2 Observação | 67 |
| 3.4.3 Entrevistas | 68 |
| 3.4.4 Grupo focal | 69 |
| 3.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS | 70 |
| 4 APRESENTAÇÃO ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS | 73 |
| 4.1 EIXO 1 – A ESCOLA E SUA ORGANIZAÇÃO | 73 |
| 4.1.1 Caracterização da unidade escolar | 73 |
| 4.1.2 Caracterização do projeto político pedagógico | 75 |
| 4.1.3 Caracterização do plano de gestão | 80 |
| 4.2 EIXO 2- SUJEITOS DA PESQUISA | 83 |
| 4.3 EIXO 3 AS AÇÕES DO GESTOR ESCOLAR E O IMPACTO NO COTIDIANO ESCOLAR | 85 |
| 4.3.1 A Construção do projeto Político Pedagógico | 85 |
| 4.3.2 A participação dos pais | 93 |
| 4.4 EIXO 4 OS PROFESSORES FRENTE ÀS MUDANÇAS | 97 |

| | |
|--|------------|
| 4.5 EIXO 5 FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS | 107 |
| 4.5.1 Gestão democrática e participativa | 107 |
| 4.5.2 Atitudes Interdisciplinares | 118 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 129 |
| REFERÊNCIAS | 135 |
| ANEXOS | |

1 INTRODUÇÃO

*Se para uma borboleta,
apenas biologicamente preparada,
há um certo tempo de maturação
para que possas voar,
que dirá o ser humano
cujo processo de amadurecimento
permeia sensíveis mistérios.
(Espírito Santo, 2006, p. 47)*

Na busca de meu aprimoramento intelectual e na tentativa de melhor compreender o cotidiano da escola pública, apresentei projeto de pesquisa e me submeti ao ingresso no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Há algum tempo venho refletindo sobre o trabalho do Gestor Escolar na condução e no desenvolvimento de seus liderados, já que ocupo há pouco mais de cinco anos um cargo de Gestor Escolar em uma escola pública.

Desde que passei a ocupar o referido cargo, algumas reflexões fizeram-se presentes em meu cotidiano de trabalho, dentre as quais se destacam as seguintes inquietações: Como agir frente aos conflitos diários que surgem? Como saber articular as ações escolares com as expectativas dos pais, professores e alunos? Como lidar com as políticas públicas de avaliação, em especial o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e estudar um caminho para alavancar os resultados das avaliações de desempenho dos alunos e, ao mesmo tempo, prestar contas à comunidade e à Secretaria Municipal de Educação, fazendo-se cumprir a função social da escola pública, ou seja, garantir uma educação de qualidade para todos os alunos?

O Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, mediante uma perspectiva interdisciplinar, contribuiu para ampliar minhas reflexões sobre o tema e permitiu fazer uma leitura ampla e relacional acerca dessa problemática.

Passei a ter maior interesse sobre o tema, e pesquisá-lo tornou-se uma atividade prazerosa e de grandes descobertas. Percebi que muito há de se pesquisar em termos de educação e que devemos valorizar mais o contexto escolar,

visto que pode contribuir com o desenvolvimento humano de todos os agentes envolvidos com essa realidade.

Desde a Constituição de 1988 e enfatizando os últimos anos, segundo Cury (2004), a educação básica no Brasil vem sofrendo grandes mudanças. Portanto, analisá-la tornou-se um grande desafio para todos os pesquisadores e os profissionais que desejam que ela de fato cumpra seu papel social.

Na atualidade, praticamente todos os países no mundo garantem legalmente o direito de acesso à educação e a permanência na escola básica. Há um reconhecimento mundial em relação à educação escolar ser fundamental na formação para a cidadania, pois contribui para a participação do sujeito nos espaços sociais e políticos, no mundo profissional e na (re)inserção qualificada no mercado de trabalho.

No art. 205 da Constituição Federal do Brasil de 1988, é estabelecido que:

[A]a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, S/P).

De acordo com essa perspectiva, os deveres da educação escolar tornam-se muito mais amplos, visando, além de conhecimentos acadêmicos, o próprio desenvolvimento da pessoa, enquanto ser humano, preparando-o para o exercício da cidadania.

Considerado um bem público, a educação implica em cidadania e seu exercício consciente, devendo ser gratuita e obrigatória e qualificar o cidadão para o mundo do trabalho.

A educação escolar, portanto, é um direito reconhecido, mas, para ser garantido, é preciso que os estudantes participem efetivamente das ações cotidianas das escolas, vivenciando o aprendizado como cidadãos conscientes e politizados. Por conseguinte, cabe aos agentes escolares e, especialmente, ao Gestor Escolar desenvolver ações que contribuam para a efetivação desse direito.

Assim, com o objetivo de contribuir para a ampliação dessa discussão, a presente pesquisa visou a estudar as práticas adotadas por um Gestor Escolar para melhorar a qualidade de ensino oferecida em sua escola. Também foi investigado como a escola organiza-se frente aos resultados das avaliações externas (Prova

Brasil) e como organiza suas ações para a mudança, procurando possivelmente alavancar esses resultados.

Percebi a importância do Gestor Escolar enquanto agente formador e, até mesmo, a liderança no seu grupo. Além do Gestor Escolar, outros elementos tornaram-se importantes em minha pesquisa, a saber: o resultado das avaliações externas (Prova Brasil) e a atuação dos pais, da comunidade, dos professores e de toda a equipe escolar que se reorganizaram para atuar frente aos seus resultados.

Para tanto, com base no princípio de que o Gestor Escolar pode ser um líder que motiva e encoraja a equipe em prol da construção de uma escola voltada para a melhoria da qualidade de ensino, foi necessário conhecer parte da cultura escolar, ou seja, como a escola elabora e organiza suas ações a partir dos resultados das avaliações externas.

A partir daí, passei a investigar as estratégias traçadas pela escola no enfrentamento dos problemas suscitados a partir dos resultados das avaliações externas, de modo a identificar até que ponto essas estratégias passaram a fazer parte da prática docente e da formação dos professores.

Nesse sentido, o objetivo da presente pesquisa foi o de investigar as estratégias adotadas por uma escola pública de ensino fundamental, no sentido de superar o baixo desempenho apresentado por seus alunos na Prova Brasil no ano de 2007 e os seus resultados. Para tanto, foram destacadas as ações elaboradas e desenvolvidas pelo Gestor Escolar, a participação e o posicionamento dos professores e de toda a equipe escolar acerca das estratégias adotadas e a participação da comunidade.

O critério de escolha da escola pesquisada foi determinado justamente pela mudança em seus resultados nas avaliações externas (Prova Brasil), por ser a única escola no município estudado que conseguiu alavancar seus resultados em pouco tempo. A escola no ano de 2007 obteve a nota 3,9 e no ano de 2009, 5,6. Um avanço considerável, visto ter sido a única escola que conseguiu atingir tal resultado, ultrapassando inclusive as que obtiveram no ano de 2007 resultados acima de 3,9.

1.1 PROBLEMA

A partir do questionamento existente entre a relação dos resultados das avaliações externas (Prova Brasil), que em algumas escolas apresentam-se

insatisfatórios, e as estratégias adotadas por uma escola para superação do baixo desempenho apresentados por seus alunos, com ênfase nas ações do Gestor Escolar, algumas questões apresentaram-se: A atuação do Gestor Escolar no contexto escolar pode contribuir para a melhoria dos índices das avaliações externas? Quais as contribuições do Gestor Escolar na articulação das ações educativas e, conseqüentemente, na formação e no desenvolvimento profissional e humano dos envolvidos no contexto escolar? Como a escola, por meio dos agentes escolares, incorpora, determina o valor das avaliações externas e elabora as propostas de ações para melhorar os seus resultados?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar as estratégias adotadas por uma escola pública de ensino fundamental, tendo como meta a superação do baixo desempenho apresentado por seus alunos na Prova Brasil e analisar as possíveis relações entre as ações adotadas pelo Gestor Escolar, as mudanças ocorridas no contexto escolar e a melhoria dos resultados da avaliação externa (Prova Brasil).

1.2.2 Objetivos Específicos

- Mapear e analisar as ações e propostas realizadas pelo Gestor Escolar, tendo como meta a melhoria dos resultados dos alunos na Prova Brasil;
- Identificar os resultados das ações adotadas pelo Gestor Escolar na organização do espaço e tempo escolar e na formação e no desenvolvimento da equipe escolar;
- Verificar o posicionamento da equipe escolar, especialmente dos professores, em relação aos resultados das ações e propostas realizadas pelo Gestor Escolar;
- Identificar os possíveis fundamentos teórico-metodológicos que nortearam as ações adotadas pela equipe escolar, tendo como meta a melhoria dos resultados dos alunos na Prova Brasil.

1.3 DELIMITAÇÃO DE ESTUDO

O estudo de caso foi realizado em uma escola pública do interior da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, que, segundo a avaliação da Prova Brasil no ano de 2007, o resultado foi considerado insatisfatório diante da obtenção da nota 3.9 (foram cinco escolas no município, denominadas prioritárias, que obtiveram médias mais baixas) . Contudo, a escola referida nesta pesquisa sofreu mudança de gestão no ano de 2009, sendo novamente avaliada pela Prova Brasil e obtendo a nota 5.6. Das cinco escolas do município que eram prioritárias, foi a que mais cresceu, considerando-se a meta de média do Brasil, de acordo com o IDEB, de 6,0. A escola é pública (municipal) e oferece o Ensino Fundamental I e II. A Rede Municipal tem Sistema de Ensino próprio, Lei nº 3.514/2009 de 07 de abril, reconhecida pelo Governo do Estado de São Paulo e Ministério de Educação e Cultura.

1.4 RELEVÂNCIA DE ESTUDO

Pretendeu-se com a pesquisa incentivar a formação de uma rede de disseminação de práticas de gestão e organização escolar com resultados satisfatórios em termos de melhoria da qualidade de ensino oferecido, pois se acredita que, ao expor o caso específico, não significa traçar um “modelo ideal” ou definir um “modelo melhor”, mas, sim, que o exemplo pode se constituir em uma base para novas propostas no campo educacional.

Por fim, além de contribuições acadêmicas, almejam-se contribuições para a sociedade por meio da disseminação do resultado da pesquisa para os públicos externos à comunidade acadêmica, tais como secretaria de educação municipal e estadual.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

No primeiro capítulo, serão apresentados a introdução, o problema, o objetivo geral, os objetivos específicos, a delimitação do estudo, a relevância do estudo e a organização do trabalho. O segundo capítulo aborda a revisão de literatura com os descritores de gestão escolar nos anos de 2010, 2011, 2012 e 2013; traz também

uma abordagem sobre o Gestor Escolar e os aspectos histórico, legais e conceituais; expõe uma reflexão sobre as avaliações externas de rendimento, com foco na Prova Brasil e no IDEB, uma análise sobre a cultura escolar e, por fim, uma reflexão sobre a interdisciplinaridade. No terceiro capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos: tipo de pesquisa, população e amostra, instrumentos, procedimentos para coleta de dados e análise de dados. No quarto capítulo, tem-se a apresentação, análise e discussão dos dados: caracterização da unidade escolar, caracterização do Projeto Político Pedagógico, caracterização do plano de gestão, caracterização dos sujeitos de pesquisa, apresentação e análise dos três eixos - Ações do Gestor Escolar, Professores frente às mudanças e Fundamentos teóricos metodológicos (Gestão Democrática/Participativa e Atitudes interdisciplinares).

No quinto capítulo, faz-se uma breve consideração final, seguido de apêndices e anexos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nessa seção, apresentamos um resumo do levantamento das teses, dissertações e artigos referentes à temática gestão escolar, publicados na base de dados Scielo-Scientific Electronic Library, até maio de 2012, e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, de 2010 a 2013. O objetivo foi identificar, nos últimos 03 anos, informações sobre o Gestor Escolar, procurando assim situar esta pesquisa em um contexto mais amplo com vistas à produção científica sobre o tema.

2.1 PANORAMA ATUAL DAS PESQUISAS SOBRE GESTÃO NA BDTD (BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES E ARTIGOS SCIELO)

Foi realizada uma busca no banco de dados da Scielo, entre os anos de 2010 a 2013, utilizando os descritores “gestão escolar”, “Gestor Escolar”, “gestão participativa”. Primeiramente, realizou-se uma leitura prévia dos resumos, e, posteriormente, realizou-se uma leitura aprofundada dos estudos que se relacionavam diretamente ao objetivo da presente pesquisa.

Nos anos de 2010 e 2011, foram encontrados 25 registros que enfocaram a gestão administrativa de empresas, mas com relação à gestão escolar, foram encontradas apenas 02 teses e 03 dissertações. No ano de 2012, foram encontrados 2 registros, e do ano de 2013 até a presente data do trabalho, não foram disponibilizados no site da Capes pesquisas sobre a temática realizadas pelos programas de pós-graduação. Assim, apresentamos a seguir uma síntese dos principais resultados das pesquisas encontradas e pertinentes ao nosso estudo.

A tese de doutorado de Lucila de Fátima Melo (2010) pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa: “Políticas Públicas e Educação”, com o título “Reformas Educacionais e Gestão Democrática no Estado do Acre: repercussões no trabalho do núcleo Gestor Escolar na escola”, investigou o trabalho do Núcleo Gestor Escolar das escolas Acrianas de Educação, contando ainda com uma ramificação de sua pesquisa em gestão democrática. O estudo ratificou as mudanças ocorridas na Gestão escolar do Acre, a partir do ano de 1995. O objetivo foi analisar as evidências desse processo e o Gestor Escolar, examinando seu perfil e as organizações escolares, assim também como avaliar o

nível de satisfação, contradições e resistências desse Gestor Escolar. A pesquisa contribuiu para esclarecer as convergências sobre as reformas educacionais, assim como também as políticas voltadas à gestão escolar. Do estudo em questão, ficou claro que o Núcleo Gestor Escolar do Acre apresenta suas reações quanto às reformas educacionais implícitas no dia a dia de seu trabalho.

A tese de doutorado de Lucila Mara Sbrana Sciotti (2010) pela Universidade de São Paulo (USP), Doutorado em Educação, especificidade em currículo, cujo título foi “Outra consciência à vista: o papel do Gestor Escolar educacional na construção de currículos para o futuro”, apresentou uma investigação com um grupo de Gestores Escolares do SENAC de São Paulo, em atividade virtual, denominada “Caminhada de Aprendizagem Coletiva”. A pesquisa levantou algumas ideias para analisar como se apresenta o processo reflexivo do Gestor Escolar educacional e o seu papel na construção de currículos para o futuro. Adotou como referencial teórico a Pedagogia de Paulo Freire, os conceitos de Aprendizagem Organizacional de Peter Senge e as reflexões de Enrique Dussel, Ladislav Dawbor e Manuel Castells. O trabalho considerou que o principal caminho a trilhar são os processos de reflexão da prática, que necessitam de organização intencional para se constituírem em processos de aprendizagem individual, coletiva e institucional. Propôs a Aprendizagem Coletiva - Reflexão, Mediação e Ação. A partir deles, foi proposta uma contribuição para a reflexão sobre a formação de Gestor Escolar educacional e sobre o seu cotidiano de trabalho.

A dissertação de mestrado de Daniela Carita Gissoni (2010), Mestrado em Educação: Currículo, PUC-São Paulo, com o título: “A articulação entre a Formação Continuada dos Professores e o Gestor Escolar: uma experiência em processo”, apresentou como principal objetivo a investigação das ações que se fazem necessárias para os professores e o Gestor Escolar realizarem sua formação na contemporaneidade. Analisou o agir e o pensar dos Gestores Escolares em relação aos Programas de Formação Continuada oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação. Investigou dez Gestores Escolares de Escolas Públicas de Caieiras, tendo como pretexto principal a Formação Continuada do Gestor Escolar do Estado de São Paulo. A pesquisa evidenciou que para a sensibilidade do Gestor Escolar podemos vincular práticas mais reflexivas, analisar essas práticas mediante uma união com o trabalho docente. Demonstrou também a importância dos cursos de formação, tanto para os Gestores Escolares quanto para os professores, e ainda

destacou o docente numa situação favorável, considerando-o um agente reflexivo e participante das ações escolares. Nesse contexto, o Gestor Escolar é considerado um grande articulador das práticas educativas na educação da contemporaneidade.

A dissertação de mestrado de Sheila Siqueira Camargo (2010), Mestrado em Educação: Currículo: PUC-São Paulo, com o título: “Formação Continuada de Gestor Escolar da Educação: uma perspectiva interdisciplinar”, norteou-se em identificar na formação continuada de Gestores Escolares Educacionais os aspectos ontológicos, epistemológicos e praxiológicos que poderão ser capazes de evidenciar atitudes interdisciplinares em benefício de uma gestão mais participativa e democrática, buscando assim uma escola com mais qualidade. A pesquisa relata processos praxiológicos de Gestor Escolar que constituem um bom material para relacionar a teoria com as análises. Apresenta ainda depoimentos de dois supervisores de ensino, cinco professores-coordenadores da oficina pedagógica e cinco Gestores Escolares. Como resultado dessa reflexão figura a ideia de se construir um programa de formação de Gestores Escolares educacionais dentro de uma perspectiva interdisciplinar.

A dissertação de mestrado de Mirna de Lima Medeiros (2011), pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, com o título: “Gestor Escolar: um estudo das características e práticas administrativas presentes na gestão de escolas públicas com melhor desempenho relativo no estado de São Paulo”, evidenciou que todas as ações do INEP nos últimos anos, organizando e disponibilizando os dados referentes às escolas brasileiras de Educação Básica, foram de suma importância para subsidiarem pesquisas em relação ao tema avaliação. A pesquisa buscou identificar as características pedagógicas de Gestor Escolar que atua em escolas que apresentaram um desempenho superior nas avaliações de rendimento, aplicadas na Rede Pública do Estado de São Paulo. As discussões e os resultados da pesquisa apresentam características e práticas desses Gestores Escolares, assim como também apresentam as dificuldades por eles encontradas para articularem suas ações dentro da unidade escolar. Foram abordadas as questões como os perfis dos Gestores Escolares, o contexto interno e externo da escola e, por fim, as práticas e ações desse Gestor Escolar. Essas questões foram comparadas e apontamentos foram feitos para definir as boas práticas de gestão escolar e contribuir para os programas de formação de Gestor Escolar.

A dissertação de mestrado de Susel Cabrera Machado Alves Mendes (2011), do Centro Universitário Salesiano de São Paulo - Americana, teve como título “Gestão escolar e cidadania: o projeto político-pedagógico e os desafios da escola pública para a formação cidadã”. No estudo, a autora discutiu a formulação do Projeto Político Pedagógico da escola, visando à construção e ao exercício da cidadania e a como a escola organiza-se para cumprir seus objetivos educacionais em relação à formação dos alunos. O objetivo do trabalho foi investigar a formação cidadã por meio do Projeto Político Pedagógico e da gestão democrática. Esse trabalho, por meio de instrumentos de coleta de dados (questionários e entrevista), fez uso de uma análise quantitativa para privilegiar a interpretação da situação em que os participantes expõem a organização escolar. A pesquisa investigou algumas ações de organização a partir do trabalho da gestão escolar como propulsora da proposta pedagógica e do desenvolvimento do exercício de cidadania no ambiente escolar. Foi realizada no início do ano de 2011, em três escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio de Piracicaba, interior do Estado de São Paulo, situadas em locais bem distintos. O trabalho de pesquisa dedilhou aspectos de organização da escola, buscando compreender o processo complexo de construção de cidadania.

Além das teses e dissertações, foi realizada, como já anunciado anteriormente, uma busca no banco de dados do Scielo de artigos publicados entre os anos de 2010 a 2013, utilizando os descritores: “gestão escolar”; “Gestor Escolar”, “gestão participativa”. Os artigos encontrados apresentavam de forma clara a natureza da abordagem e assim foi realizada uma leitura completa daqueles relacionados diretamente ao presente estudo.

O artigo de Claudia Serrano e Janette Brunstein (2011) teve como título “O Gestor Escolar e a PcD: reflexões sobre aprendizagens e competências na construção da diversidade nas organizações”. A intenção do estudo foi o de identificar os processos de aprendizagem e as habilidades dos Gestores Escolares para lidar no universo da PcD (pessoas com deficiência), a partir de modelos teóricos de Standeberg (2000), Cheetham e Chives (1996, 2005) e Coex e Baele (1997). O estudo identificou que a prática do Gestor Escolar em incluir pessoas com deficiência na escola refere-se a apenas uma questão judicial. Com o estudo, as autoras esperam contribuir para uma reflexão mais ampla do tema, ou seja, o Gestor Escolar como agente de inclusão.

O artigo de Gabriel Sperandio Milan e Deonir de Toni (2010) teve como título “A configuração das imagens do Gestor Escolar sobre o conceito de estratégia”. O objetivo foi apresentar as imagens de ações na perspectiva do Gestor Escolar. Segundo os autores, as imagens também se organizam como elementos importantes, que são aceitos e compartilhados. Assim, a identificação da imagem que os Gestores Escolares tem de ações estratégicas é importante para a compreensão das práticas organizacionais que os leva à competição dentro de seu ambiente de trabalho. O artigo apresentou uma amostra de 46 Gestores Escolares e, portanto, a imagem coletiva de suas estratégias. Como resultado, conceituou a configuração de imagem de objetivos, assim como reconheceu que as imagens de conceitos, do mesmo modo que a estratégia organizacional, são oportunidades para compreender certos comportamentos no cotidiano do trabalho, permitindo assim ações que minimizam essa imagem existente e, conseqüentemente, seus efeitos e seus resultados.

O artigo de Preciosa Teixeira Fernandes (2011) teve como título “Inovações Curriculares: o ponto de vista de Gestores Escolares de escolas do ensino básico de Portugal” e como objetivo articular debates dentro da política curricular. A autora aponta que Portugal, nas últimas décadas, presenciou mudanças dentro da política curricular, como o “Projeto de Gestão Flexível do Currículo” e como a medida “Escola a tempo inteiro”, que geraram uma intranqüilidade no quadro do corpo docente. No estudo realizado, os discursos dos professores foram analisados após essas alterações e reformas. A autora destaca nos discursos uma postura de trabalho em equipe e ações de práticas pedagógicas com caráter interdisciplinar, justificando a cultura profissional colaborativa nas escolas portuguesas.

O artigo de Ângelo Ricardo de Aguiar e Andréa Barbosa Gouveia (2010) teve como título “Gestor Escolar de escolas públicas: aspectos do trabalho docente”. O objetivo foi apresentar um debate de alguns aspectos da função do Gestor Escolar na educação pública brasileira. Considerou alguns elementos conceituais, como a noção da carreira de Gestor Escolar e a própria definição do Gestor Escolar e suas atribuições. Mostrou uma análise sobre os Gestores Escolares brasileiros, no Paraná, tendo como base os dados do SAEB-2007 que fizeram parte da formação contínua de Gestor Escolar na versão EAD nos anos de 2008 e 2009, que ocorreu na Universidade Federal do Paraná. Identificou a função do Gestor Escolar com as diferentes faces de seu trabalho. Concernente às faces técnico-administrativa,

política e pedagógica, destacou a necessidade de uma ampliação na noção de formação continuada para Gestor Escolar. O Programa Escola de Gestor Escolar contribuiu para o enriquecimento técnico-administrativo do Gestor Escolar, mas com ênfase nas questões políticas e, em menor medida, nas questões pedagógicas.

O artigo de Márcia Angela da S. Aguiar (2012) teve como título “A política nacional de formação docente, o programa escolas de Gestor Escolar e o trabalho docente”, sendo seu objetivo abordar a política nacional de formação de docentes da Educação Básica. Focalizou os cursos oferecidos pelo programa nacional de Gestor Escolar oferecido pelas universidades federais, evidenciou a ação dos agentes envolvidos no programa e problematizou as condições de ofertas do curso nas (Instituições de Ensino Superior (IFES). Como resultado, apontou a experiência do Programa Nacional Escola de Gestor Escolar, identificando assim o sucesso dessa política de formação contínua que está atrelada a muitos fatores, entre eles, a visão de como as secretarias municipais recebem e articulam esses programas de formação. Esclarece que não devemos, no entanto, deixar de considerar e, sobretudo, respeitar o direito de todos ao aperfeiçoamento profissional permanente, fundamental para a formação cidadã e, conseqüentemente, para a construção de uma educação de qualidade.

Daniela Cunha Terto (2011) e Antônio Lisboa Leitão de Souza (2011) buscaram em seu artigo, intitulado “O trabalho do Gestor Escolar e a responsabilização pelos resultados”, identificar o trabalho do Gestor Escolar frente às mudanças atribuídas na gestão escolar oriunda das mudanças nas relações sociais de produção, tendo como eixo central a responsabilização do docente pelos resultados alcançados pela instituição em que trabalha. Para tanto, recorreram à análise da literatura pertinente ao tema, bem como a entrevistas semiestruturadas realizadas com Gestores Escolares (Gestor Escolar e vice-Gestor Escolar) de oito escolas de ensino fundamental na rede municipal de ensino em Natal/RN, durante o ano de 2011. Esse recorte foi necessário e permitiu aos autores compreender o objeto não isoladamente, mas coarticulando com o seu todo, no tempo e no espaço. Visaram, dessa forma, a colaborar com a superação de um modelo de regulação da educação, cujos princípios estão na procura imediata por resultados que desconsiderem o processo político-pedagógico em sua totalidade. Observou, então, que, na medida em que crescem as demandas administrativas para a gestão escolar, o perfil técnico do Gestor Escolar é destacado, sendo sua atuação

semelhante à de um gerente/burocrata com metas a cumprir, incorporando princípios da iniciativa privada, tais como: eficiência, eficácia e produtividade. Compreenderam que não se deve adequar o trabalho feito em sala de aula de modo a perseguir metas que levem a educação a um resultado final que desconsidere o processo, a uma preocupação que foque apenas a melhoria de índices, numa busca incansável por maior produtividade e eficácia escolar. Trata-se de um modelo de gestão focado na competitividade e na adequação da atividade educacional à racionalidade econômica e mercadológica, o que não colabora para uma educação escolar fundamentada em bases participativa e democrática e, principalmente, de cunho emancipatório.

Com a leitura e análise dos trabalhos apresentados, percebe-se que na área de gestão escolar é preciso investimento em novas pesquisas e construção de novos conhecimentos acadêmicos. Desafios são lançados todos os dias à escola e ao Gestor Escolar, como a inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais e as mudanças constantes no direcionamento das políticas educacionais. O Gestor Escolar é chamado a atuar de forma democrática, necessitando assim ter estratégias para lidar com as diferenças e as divergências presentes no contexto escolar, para melhor atender às novas demandas que chegam à escola, especialmente as relacionadas à formação dos docentes e demais agentes escolares em prol de uma escola que atenda com qualidade a todos os alunos.

Estudar a escola e a gestão escolar faz-se pertinente, visto que o Gestor Escolar pode ser um agente promotor de formação dentro da instituição escolar, considerando-a como um espaço de desenvolvimento humano.

2.2 GESTÃO ESCOLAR: APONTAMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E CONCEITUAIS

*O passado não reconhece
o seu lugar:
está sempre presente.*

(Mário Quintana, 2005)

O papel do Gestor Escolar discutido nas políticas de educação implica a

consciência da importância desse profissional no espaço escolar, pois sua atuação é constituída na relação entre as demandas sociais e o interior da escola, que envolve pais, alunos, professores, funcionários e comunidade em geral. Assim, para melhor compreensão de sua função na atualidade, faz-se necessário, mesmo que de forma breve, o conhecimento da origem histórica e o desenvolvimento dessa atividade no contexto escolar e dos seus aspectos legais e conceituais.

No Brasil, a primeira organização da educação e suas questões administrativa e pedagógica foi baseada no documento *Ratio Studiorum* ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus, publicado oficialmente em 1599 (SECO et. al, 2006). No documento, a pessoa do Reitor, que era a autoridade máxima do Colégio, tinha sua atribuição reduzida a apenas observar o bom funcionamento do ambiente, tendo em vista o fortalecimento da fé cristã.

Segundo Almeida (1989), no ano de 1908, com a vinda da família real para o Brasil, várias instituições foram fundadas, tais como: Imprensa Régis, Biblioteca Nacional, Museu Nacional. Entre as escolas de ensino superior, temos: a Academia Real de Marinha e a Academia Real Militar, Curso Superior de Cirurgia, Anatomia e Medicina e também os cursos técnicos nas áreas de Economia, Desenho Técnico, Química, Agricultura e Indústria. O poder central era representado pelo Gestor Escolar Geral de Estudos.

De acordo com Almeida (1989), em 1847, pela Lei nº 29, de 16 de março, foram criados os regulamentos dos Liceus em São Paulo. O governo nomearia um cidadão de inteligência e reconheceria probidade e patriotismo para “*directhor*” do liceu. Por meio do Decreto Estadual nº 248, de 26 de setembro de 1894, criou-se o Grupo Escolar como uma instituição que considerava a modernidade pedagógica, que passava a receber influências tanto do pensamento francês, especialmente do Positivismo Comteano e do pensamento norte americano. A administração cabia a um Gestor Escolar, que era escolhido pelo Presidente do Estado entre os professores diplomados pela então Escola Normal. Cabia ao Gestor Escolar organizar, coordenar e fiscalizar o ensino.

No final da República Velha (1889-1930), o poder, antes atribuído ao Gestor Escolar do Grupo Escolar, foi transferido aos Delegados Regionais e aos Inspectores de Distritos, devido à Reforma da Educação proposta em 1920.

Nos anos de 1930, enfatizou-se a necessidade de formação do administrador escolar em bases mais científicas, ao mesmo tempo em que o enfoque

administrativo foi mais valorizado do que o pedagógico (SECO, 2006).

De acordo com Seco (2006), o documento lançado em 1932, Manifesto dos Pioneiros da Educação, no Rio de Janeiro e São Paulo, redigido por Fernando de Azevedo a pedido do grupo de renovadores da educação, com relação a função do Gestor Escolar, defendia a necessidade de autonomia para romper com a centralização das decisões educacionais.

Para o Seco (2006), a revolução social advinda também da globalização, aliada às mudanças e aos progressos tecnológicos, está dentre as principais causas da mudança do sistema educacional brasileiro. Durante muito tempo, foram depositadas muitas expectativas com relação à escola, o que resultou em muitas discussões acerca da sua funcionalidade no que tange à mudança do país pela educação. Diante disso, o tema educação passa a ter a necessidade de mudanças para se adequar às demandas da sociedade, com o objetivo de atender às expectativas educacionais e principalmente às de formação para o mercado de trabalho.

Nascimento (2005, p.5) aborda essas expectativas quando considera que:

A escola, historicamente, é depositária de inúmeras demandas da sociedade. De um lado, é vista como instituição capaz de oferecer instrução formal aos sujeitos, instrumentalizando-os para o mercado de trabalho. De outro, constrói-se expectativas em torno do seu potencial socializador em termos de formação moral, de valores, de regras de conduta e convivência social, capazes de alicerçar as bases para o exercício da cidadania.

Sendo assim, a partir de então, o papel da escola foi redimensionado, passando a exigir do Gestor Escolar mudanças na sua prática, deixando assim de ser cumpridor de ordens vindas de órgãos externos à escola, a coordenadores da dimensão coletiva do trabalho pedagógico junto a toda comunidade escolar.

Na busca da construção de uma escola democrática e de qualidade, passou-se então a discutir as novas funções do Gestor Escolar e os conceitos, como autonomia administrativa, financeira e pedagógica, gestões democráticas, passando a fazer parte das discussões sobre a organização escolar as gestões democráticas e participativas.

De acordo com Lima (2001, p. 69), “participação é hoje uma palavra-chave onnipresente nos discursos político, normativo e pedagógico”. Não há democracia sem participação das pessoas, e na gestão escolar, não é diferente. Para Bobbio

(2000), a gestão participativa implica identificar problemas, ações, que devem ser acompanhadas; é preciso controlar e fiscalizar, e os resultados devem ser avaliados, além da decisão sobre os rumos da vida política e social das instituições escolares.

Os termos gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa não se restringem a apenas a educação, mas faz parte da luta dos educadores e dos movimentos sociais organizados que defendem uma educação pública de qualidade social e democrática.

No Brasil, princípios foram estabelecidos pela Constituição Federal/88 para a educação, tais como: obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e gestão democrática, sendo esses fundamentos assegurados por meio de leis complementares.

Enquanto lei complementar da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus correspondentes sistemas de ensino. Em cumprimento ao art. 214 da Constituição Federal, ela dispõe sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação - PNE (art. 9º), resguardando os princípios constitucionais e, inclusive, de gestão democrática (BRASIL, 2010).

A Constituição Federal de 1998 em seu artigo 206, inciso VI, põe a gestão democrática como princípio da educação pública, assumidos no artigo três da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inciso VIII, explicitando “gestão democrática do ensino público na forma de lei e da legislação do sistema de ensino” (BRASIL, 2005, p.22).

De acordo com Cury (2004), como contraste com a gestão hierárquica e hegemônica da coisa pública, a gestão democrática é uma forma de se estabelecer a transparência, a moralidade e, ao mesmo tempo, uma forma de impessoalidade, expressando a vontade de participação da sociedade civil.

Ainda na percepção de Cury (2004), na Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no PNE - Plano Nacional de Educação, existe uma discussão da democratização da gestão escolar de forma bem articulada com intenção de se programar os processos de gestão nos sistemas escolares e, em particular, nas instituições escolares.

A democratização dos sistemas de ensino e, conseqüentemente, da gestão escolar,

Implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomadas de decisão. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica e cultural de cada sistema de ensino: municipal, distrital, estadual ou federal de cada escola (BRASIL, 2004, p. 25).

Assim, a gestão de uma escola pública que busca contribuir para a garantia de educação de qualidade para todos exige de seus agentes transparência nas ações relacionadas aos aspectos políticos, financeiros e pedagógicos.

Na área educacional, a gestão democrática tem sido justificada e apoiada por uma ação a ser estabelecida nas unidades escolares, objetivando a garantia dos processos coletivos de participação e decisão. Tal problemática encontra-se amparada na legislação educacional.

Lück (2010) destaca que o entendimento do conceito de gestão estabelece em si a ideia de participação, isto é, um conjunto de pessoas reunidas com objetivos comuns, discutindo, analisando e decidindo situações. Esse conceito de gestão também se articula com a ideia de unir esforços em coletivo, em ações construtivas, num processo de respeito mútuo, prevalecendo sempre a vontade coletiva.

Segundo Paro (2000, p. 16),

A gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade é essencial e pressuposto para a efetivação de uma educação democrática de qualidade e deve ocorrer necessariamente de forma voluntária, ou seja, concretizar-se como uma natureza de trabalho voluntário.

A participação na vida política é elemento importante que se aprende na prática democrática. “Participação é hoje uma palavra-chave onnipresente nos discursos político, normativo e pedagógico” (LIMA, 2001, p. 69). É provável que não exista sistema democrático sem a participação das pessoas na gestão escolar. A gestão participativa implica identificar problemas, acompanhar ações, controlar e fiscalizar, avaliar resultados de decisória sobre os caminhos da vida política e social dos estabelecimentos escolares (BOBBIO, 2000).

De acordo com Paro (2000), não pode haver democracia em sua plenitude se não houver pessoas para efetiva-la. Contudo, segundo o autor, a consolidação de uma escola em que seja garantido a todos o direito a participação nas decisões ainda é um grande desafio:

Se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola”? Isto deveria alertar-nos para a necessidade de a escola se aproximar da comunidade, procurando auscultar seus reais problemas e interesses. A falta dessa aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece explicar em grande parte o fracasso de iniciativas paternalistas de gestão colegiada e de participação que, por mais bem-intencionadas que sejam, procuram agir “em nome da comunidade”, sem antes ouvir as pessoas e os grupos pretensamente favorecidos com o processo e sem dar-lhes acesso ao questionamento da própria forma de “participação” (PARO, 2000, p. 27).

A gestão escolar nos dias atuais está estabelecida em novo paradigma que exige habilidades técnicas e analíticas, riscos e incertezas que desafiam. O Gestor Escolar para administrar hoje precisa descobrir novos caminhos. A gestão compartilhada é uma gestão democrática que perpassa várias atitudes. De acordo com Paro (2000, p. 12), “o Gestor Escolar não estará perdendo o poder já que não se pode perder o que não se tem, mas dividindo responsabilidades. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola”.

Aos responsáveis pela gestão escolar compete apoiar a formação e a viabilidade de um ambiente propício à participação coletiva, num processo dinâmico envolvendo pais, alunos e demais profissionais da escola, entendendo assim que participação envolve todos os membros para a elaboração da consciência social e crítica que dá sentido à cidadania (LÜCK, 2010).

Para tanto, os membros devem criar um ambiente estimulador para essa participação, processo esse que se efetiva a partir de algumas ações especiais (LÜCK, 2010): criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperação; promover um clima de confiança; valorizar as capacidades e aptidões dos participantes; associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços; estabelecer demanda de trabalho centrado nas ideias e não em pessoas; desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.

Rodriguez (2004) aponta que todo esse processo de mudança da educação não acontece sozinho, ou seja, junto com ela, muda o processo comportamental das ações referentes às políticas educacionais e também dos profissionais da educação ao terem que alterar seus objetivos e métodos de trabalho dentro de seus estabelecimentos escolares, cumprindo assim as exigências sociais.

2.2.1 Gestão democrática/participativa e a formação do Gestor Escolar na perspectiva interdisciplinar

A gestão democrática/participativa exige daqueles que assumirão a função de Gestor Escolar uma formação condizente com as novas exigências. Assim, parte-se do princípio que o Gestor Escolar é antes de tudo um educador, um pedagogo, e sua formação não ocorre simplesmente nos cursos de graduação, mas de forma contínua e permanente.

A formação contínua é uma prática na educação brasileira e também na mundial, não só como uma exigência do sistema, mas como uma forma de colocar em sintonia os estudos sobre a formação dos professores e a especificidade de um processo de desenvolvimento de habilidades dos educadores, ou seja, aqueles que têm o trabalho de disseminar, criar e reproduzir o conhecimento histórico e socialmente produzido por uma sociedade (SOARES, 2006). Esse processo revela que o ofício de educador enfrenta hoje o desafio de buscar a superação de problemas que se formulam inicialmente pelo dever de se clarear as exigências de seu ofício, portanto o dever de ser, abrangendo assim também a dimensão ética numa busca por uma reflexão aprofundada e abrangente (SOARES, 2006).

Após a década de 80, tendo sido marcada por uma ampla discussão a respeito do tecnicismo implantado no Brasil como uma reforma educacional no período autoritário, o retorno dessas discussões produz um ruído estranho à divisão do trabalho na escola, consolidada pela formação de profissionais da educação de uma forma fragmentada nos anos 70 e 80, apoiada pelas relações hierárquicas de poder e saber, foi duramente criticada e parecia já ter alcançado consenso (SOARES, 2006).

De acordo com Feldefeber (2000), manter tal fundamento de análise, separar competência técnica e competência política buscando a ética como mediação, é reabilitar a despolitização da educação, pois toda a produção mais avançada nesse campo esteve sempre voltada para a compreensão da profissão por parte do educador, da complexidade das tarefas de organizar a escola, construindo seu projeto coletivo de viabilizar os compromissos do Ensino. Essas ideias, ao serem retomadas nos anos 90, a propósito de um tema desconhecido ou novo, denunciam o retorno de um antigo pensamento revolucionário.

Para Feldefeber (2000), o profissional que tem competência é aquele que executa bem o que é necessário, esperado e possível no espaço de sua especialidade, pois a competência não deve ser definida como algo estático, como

um molde a ser guiado, mas como algo que se constrói pelos profissionais em sua práxis cotidiana. Tampouco tem um caráter solitário, porque ninguém é competente sozinho, na medida em que as condições para um trabalho competente encontram-se, de um lado, no educador, nas características que o qualificam; e, do outro, no contexto dentro do qual ele se encaixa e exerce a sua prática, nos alunos com os quais interage, nos caminhos e nos limites que apresentam para uma ação coletiva.

É a partir dessas ideias, que os educadores mais comprometidos com a educação levantam a bandeira da formação continuada como um direito do professor.

Segundo Demo (1997), a formação contínua é um dos aspectos importantes para a concretização de uma política universal para os profissionais da educação, articulados à formação inicial e às condições de trabalho adequadas, que proporcionam novas reflexões sobre a ação dos profissionais e os modernos caminhos para desenvolver, aprimorar o processo pedagógico. Um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional a partir da formação inicial é visto como uma proposta mais abrangente de desenvolvimento evolutivo do homem, pois produzindo a si mesmo também se produz em interação com o coletivo.

A formação continuada deve, então, colocar a seu serviço os valores da diversidade, da flexibilidade, da incerteza e da criatividade de que a pós-modernidade reclama e que as construções teóricas sobre a formação educacional contemplam (DEMO, 1997). No entanto, de acordo com o autor, o homem não pode viver aos ventos de uma revolução pautada na emoção, devendo, sobretudo, basear-se na racionalidade de uma mudança contínua, efetiva, detalhada, que vise, antes e acima de tudo, ao bem-estar do educando, uma razão fundamentada no criticismo de quem conhece os seus limites e os valores das emoções e das instituições que integram a construção do conhecimento e a formação ideológica do cidadão.

Ferreira (2006) argumenta que o novo espírito científico que vem sustentando o processo de formação de competências, principalmente no desenvolvimento da capacidade de passar do saber fazer para o saber ser, encontra os seus pressupostos epistemológicos na complexidade, na hipertextualidade e na virtualidade. Assim, as novas técnicas educacionais não podem ser entendidas somente do ponto de vista da modernização do ensino superior, nem dos objetivos

nobres como os de qualificação dos professores em exercício no sistema de ensino. A inovação pedagógica não pode ser entendida como inovação tecnológica, pois as instituições escolares não são meras empresas e, sim, instituições sociais com lógicas organizacionais diversificadas.

Nesse contexto de discussão, Freitas (2003) considera que tendo como compromisso a melhoria da qualidade do ensino, uma inovação na sala de aula supõe uma interrupção com o estilo didático imposto pela filosofia de conhecimento que é adepta ao positivismo, o que informa um conhecimento fechado, pronto e acabado, em que o estudante assim passa apenas a receber o conhecimento passivamente. Quando consideramos a inovação como produção humana, partimos da ideia de que suas bases epistemológicas estão assentadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente. Assim, a inovação não é uma simples ruptura, ela se dá em um processo de transição, em que há momentos de quebra e instantes de continuidade.

Sendo assim, um ensino inovador deve estar ancorado na relação professor-aluno-conhecimento, o que implica mudança de estilo didático, revisão da prática docente e, conseqüentemente, reposicionamento por parte dos Gestores Escolares educacionais.

É por isso que, ao contrário da repetição, Marques e Pereira, (2002) apontam a inovação, nos termos de Heller, com a prática inventiva, aquela que se estabelece como algo inovador no aprendizado, intencionando resoluções de problemas que podem ter particularidades da teoria ou da prática. Adotando, portanto, essa visão de inovação como um processo que busca superar a distância entre o ensino tradicional e o demandado em um novo paradigma do processo de formação, com o objetivo de aperfeiçoar o professor em ação na sala de aula, é preciso raciocinar em termos de educação do futuro, de laboratórios de aprendizagem cooperativa e de convivência com a tecnologia.

De outra parte, Perrenoud (1994) destaca que um pedagogo professor deve estar preparado, podendo se estender ao Gestor Escolar, cuja gestão de seu processo de aprendizagem permanente é hoje uma questão de sobrevivência na profissão. Nas diferentes perspectivas de análise da questão da competência, uma certeza que cabe é a de que vale para os professores um papel fundamental no processo de formação da identidade e da autonomia intelectual dos alunos, preparando-os segundo as modernas técnicas educacionais.

Dessa forma, é vital que o pedagogo Gestor Escolar seja um educador reflexivo, participando ativamente com a comunidade escolar de um projeto de construção e de evolução do saber, baseado no estreito eixo de relacionamento entre professor, aluno e conhecimento.

Tal compreensão remete-nos necessariamente à revisão do processo de construção da competência docente, que não pode estar alicerçado apenas no conhecimento técnico das disciplinas a serem ministradas. É preciso interagir com os alunos, levando-os à construção da sua competência como profissionais e cidadãos (FREITAS, 2003).

Tendo a reflexão como princípio orientador de sua prática docente e de seu processo de aprendizagem contínua e permanente, o pedagogo Gestor Escolar estará em condições de pensar em novas formas de organização curricular, bem como em novas metodologias de ensino, de avaliação de aprendizagem, de utilização dos modernos recursos da tecnologia da informação e da comunicação. Um pedagogo Gestor Escolar, em sintonia com seu tempo, deve ter, como horizonte de aperfeiçoamento, um processo de aprendizagem contínua, estando em condições de responder às demandas e aos desafios do tempo presente.

No caso do presente estudo, ele é chamado a princípio a dar respostas e programar ações que contribuam para melhorar os índices dos resultados da Prova Brasil.

Todavia, esse Gestor Escolar preocupado com a melhora dos índices dos resultados das avaliações externas, imbuído de uma ousadia, busca novos conhecimentos. Passa então a ler, refletir, partilhar e dar oportunidade para que todos possam planejar os objetivos da escola de uma forma participativa.

Esse Gestor Escolar passa a ser um formador acima de tudo, e com muita humildade e desapego procura acolher seus professores e integrá-los, revendo metodologias novas, sem descartar a velha, sempre ousando, buscando a integração de seus professores e, conseqüentemente, a integração até mesmo dos conteúdos.

Gestor Escolar, como formador dentro de uma perspectiva interdisciplinar, olha para sua equipe com muita humildade e paciência, desperta nela o gosto em aprender e em buscar novos desafios sem medo, com muita ousadia. Passa a ver todos como parceiros e não como rivais, tem um olhar aguçado para as questões educativas globais e percebe todos da escola como seus colaboradores.

O Gestor Escolar como formador dentro de uma perspectiva interdisciplinar educa interdisciplinarmente, o que

Significa tocar a essência de uma realidade que não é feita somente por pessoas singulares com suas realizações, mas, sobretudo, por pessoas que vivem e agem juntas, conduzidas por uma mesma missão e como mesmos objetivos, uma comunidade, enfim, que vive e sonha a educação, a realização do ser humano reconhecida na sua realidade plena (YARED, 2013, p.176).

Educar na formação dos professores requer por parte do Gestor Escolar um olhar de afetividade para seu grupo, ouvindo-o e reconhecendo a importância de cada membro dentro do processo educativo. A sua vontade pessoal de fazer sua escola melhor passa a ser a vontade coletiva - em sempre aprender para conhecer a realidade e então mudá-la.

No ambiente escolar, passa a reinar a reciprocidade e a cumplicidade, um ambiente onde todos aprendem e existe a partilha de conhecimentos. Para Fazenda (2001, p. 18), “o que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir”.

Na formação interdisciplinar, o Gestor Escolar necessita de muita humildade, característica principal da interdisciplinaridade para poder esperar pacientemente o desenvolvimento de seu grupo, e essa espera faz-se com respeito e com ricas descobertas que levam ao aprendizado do próprio Gestor Escolar. Assim, se percebe interdisciplinar e se percebe que necessita do outro para também aprender. Segundo Brandão (2005, p. 97), “não somos humanos porque somos racionais. Somos racionais porque somos aprendizes (...) sobrevivemos porque nunca paramos de aprender”.

Portanto, viver e agir interdisciplinarmente faz-nos ter a certeza de que necessitamos sempre do outro para nosso aprendizado, encontrando nos parceiros uma abertura eterna para aprender.

Assim, na construção de uma Gestão Escolar democrática e participativa, uma atitude interdisciplinar por parte do Gestor Escolar pode contribuir para a construção da escola, onde todos os agentes internos e externos passam a ser parceiros da gestão. A atitude do Gestor Escolar em buscar a parceria, em dar voz a todos os sujeitos da comunidade escolar, em assumir a necessidade do outro, em

percorrer todos os caminhos, em busca a melhoria do processo de ensino aprendizagem é interdisciplinar, que se adotada, pode contribuir para tornar a escola um espaço de aprendizagem, de convivência fraterna, de desenvolvimento humano.

2.3 INTERDISCIPLINARIDADE: UMA BREVE APRESENTAÇÃO

*O amor é a melhor música
na partitura da vida,
sem ele serás um eterno
desafinado no imenso
coro da humanidade.*

(Roque Shneider, 2014)

2.3.1 Sobre o conceito de interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade que foi esquecida por décadas volta a ser a palavra de ordem nas propostas educacionais, articulando projeto e sustentando visões e procedimentos das mais variadas áreas. Podemos identificá-la como um novo paradigma emergente de conhecimento que está surgindo, portanto, pode ser considerado, segundo Fazenda (2002), um conceito novo.

Para Fazenda (1991, p. 17), “este conceito do momento aceita o conhecimento do senso comum, pois acredita que é através do cotidiano que damos sentido às nossas vidas”, assim podemos nos relacionar sempre com o outro e estar sempre abertos a aprender, aumentando nossos conhecimentos sobre as pessoas e sobre a vida em geral.

É necessário compreender que existem diferentes culturas que se colocam sob o alicerce de diferenciações conceituais a respeito da interdisciplinaridade. Essas diferentes abordagens da interdisciplinaridade são, de acordo com Leonir (2005), a lógica do sentido, a lógica da funcionalidade e a lógica da intencionalidade.

A essas diferentes perspectivas, cabe ressaltar que se faz necessário atentar a suas riquezas, visto que são singulares e, portanto, devem ser apreendidas; respeitar sua complementaridade é primordial, visto que são enriquecedoras para a formação docente.

A palavra interdisciplinaridade atravessou fronteiras e, atualmente, dá a volta ao planeta. Esta palavra é utilizada tanto na francofonia (países cuja língua oficial é o francês), nos países germano-escandinavos, nos países anglo-saxões como nos países de língua espanhola ou portuguesa. Da Nova Zelândia ao Japão, de Portugal à Noruega, do Chile ao Canadá, o termo tem uma utilização corrente. Poderíamos crer, à primeira vista e, sem dúvida, de uma maneira um pouco ingênua, que este termo é portador de um sentido socialmente compartilhado pelo conjunto de seus utilizadores, e que se caracteriza por perspectivas comuns tanto no plano da pesquisa em educação como no plano da formação de professores. Uma tal apreensão corre o risco de ser fonte de sérias más interpretações (LENOIR, 2005, p. 2).

A noção de interdisciplinaridade, como tantas outras aliás, é polissêmica. Citando Albert Jacquard (1987),

Pode-se dizer que é uma palavra semelhante a uma esponja: esta “absorve pouco a pouco as substâncias que ela encontra, ela (a palavra) se enriquece de todos os sentidos atribuídos por aqueles que a empregam; mas, quando espremida (a esponja), ela se esvazia; repetindo várias vezes, ela (a palavra) corre o risco de não mais ter qualquer significado” (JACQUARD, 1987, p. 301 *apud* LENOIR, 2005, p. 01-02).

Atualmente, na sociedade globalizada, levando-se em consideração os fenômenos da mundialização em que as políticas atuantes neoliberais tendem a sufocar e até anular as diferenças culturais, a interdisciplinaridade aponta para tentar responder às questões do mundo contemporâneo, caracterizado por sua extrema complexidade, estando intimamente ligada às necessidades de nossa sociedade. Caminhando nesse sentido, Sinacoeur (1983 *apud* LENOIR, 2005, p. 7) observa que “a interdisciplinaridade não se refere a categoria de conhecimento, mas sim a uma categoria de ação”.

Observamos que em todo o avanço tecnológico e industrial alcançado no mundo a partir do século XX (e até mesmo a complexidade das indagações científicas), a interdisciplinaridade se viu emergentemente solicitada como uma ação que irá responder as nossas perguntas cotidianas. “As disciplinas científicas são agora entendidas como construções arbitrárias, historicamente situadas e marcadas por preocupações sociais do momento” (LENOIR, 2005, p.8).

Assim, interdisciplinaridade aparece como uma ação, forma de análise do mundo, auxiliando o conhecimento científico, amparando as disciplinas e até auxiliando nas questões em que a disciplinaridade sozinha não consegue dar conta. É a interdisciplinaridade buscando dentro das ciências uma interiorização para então

partir para a exteriorização, podendo assim tentar responder a questões sociais emergentes.

Segundo Fazenda (1996), o pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhum conhecimento pode ser considerado único e verdadeiro. Aplica-se ao diálogo como também a uma forma de conhecimento; devemos, portanto, dialogar, senso comum, com o conhecimento da ciência para que possamos enfim ampliar nossa relação com o outro e nossa visão de mundo. O que define a atitude interdisciplinar é a busca da pesquisa segundo uma perspectiva dialógica. De acordo com Fazenda (1996, p. 35),

[O]o prefixo “inter”, dentre as diversas conotações que podemos lhe atribuir tem o significado de “troca”, “reciprocidade” e “disciplina”, de “ensino, e “instrução”, “ciência”. Logo a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo um ato de troca, de reciprocidade entre as disciplinas ou ciência - ou melhor de áreas de conhecimentos.

Para Lenoir (2005), à primeira concepção, segundo o ponto de vista epistemológico em que a pesquisa tende a fazer uma síntese conceitual unificando as disciplinas, é delegada a cultura francesa que permite às disciplinas recorrerem a outros saberes buscando uma compreensão do conhecimento. “A relação com o saber disciplinar está no centro do processo disciplinar” (p.12).

Ainda de acordo com Lenoir (2005), a segunda concepção de interdisciplinaridade parte de uma premissa mais instrumental, operacional, em que a prática irá buscar respostas às questões sociais ou tecnológicas; é caracterizada principalmente nos Estados Unidos e mais abertamente na América anglo-saxônica. “Sua preocupação central é o da pesquisa da funcionalidade” (p. 12).

Ainda dentro das perspectivas da interdisciplinaridade, temos o terceiro modelo, o brasileiro, no qual “a lógica francesa é orientada em direção ao saber e a lógica americana sobre o sujeito aprendiz, parece-me que a lógica brasileira é dirigida na direção da pessoa e do seu agir” (LENOIR, 2005, p. 15).

A interdisciplinaridade centra-se na pessoa na qualidade de ser humano e procede, então, segundo uma abordagem fenomenológica. Ivani Fazenda, que é, sem dúvida, a figura mais representativa do pensamento interdisciplinar em educação no Brasil, visa construir uma metodologia do trabalho interdisciplinar que se apoia na análise introspectiva pelo docente de suas práticas, de maneira a permitir-lhe reconhecer aspectos de seu ser (seu “eu”) que lhe são desconhecidos e, a partir daí, tomar consciência de sua abordagem interdisciplinar. (FAZENDA, 1995 *apud* LENOIR, 2005, p.15).

Essa abordagem fenomenológica da interdisciplinaridade destaca a questão da intencionalidade e a necessidade do autoconhecimento, da intersubjetividade e do diálogo (FAZENDA, 1979, 1991, 1994 *apud* LEONIR, 2005, p. 15), centrando-se principalmente no saber-ser, compreendido como descoberta de si pelo estudo dos objetos compreensíveis e pela utilização de atitudes reflexivas sobre seu agir.

Assim, no modelo brasileiro, que mais nos interessa no presente estudo, a pessoa é evidenciada na sociedade, está diante de todas as problemáticas sociais, vê-se dentro de uma autoanálise e um autoconhecimento, para depois propor novas maneiras de agir na ação educativa, respeitando sempre a dimensão humana e estabelecendo o diálogo como um caminho de mudança.

Para Fazenda (1991), “a interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se” (p.17). É no envolvimento entre as pessoas, ao qual se está diretamente ligado, que podemos desenvolver o respeito, o diálogo, fundamentais nesse processo de viver a interdisciplinaridade.

Segundo Fazenda (1991, p. 21-22), “o prefixo “inter”, entre as suas diversas conotações, tem o significado de “troca”, “reciprocidade” e “disciplina”, de “ensino”, “instrução”, logo, podemos compreender a interdisciplinaridade como um conceito que busca o envolvimento mútuo entre as pessoas de diversas áreas em busca de ampliar suas concepções de conhecimento.

Com esse novo conceito, os educadores buscam anular o pensar fragmentado, e a partir de seu “eu” e do seu “existir” no mundo, buscam o encontro com o outro, ampliando seus pensamentos de uma forma dinâmica, dialética, contextualizando o conhecimentos.

Para Fazenda (1991), “a interdisciplinaridade precisa ser compreendida para não haver desvio na sua prática. A ideia esta norteadada por eixos básicos como: a intenção, a humildade, a totalidade, o respeito pelo outro” (p. 34). E, portanto, a busca de novos conhecimentos ocorre por meio da intencionalidade de interagir com o outro.

Pensar interdisciplinarmente é ter acima de tudo muita coragem para aceitar as ideias do outro, assimilar novos conceitos, é, portanto, querer buscar novos caminhos que levem a novas descobertas.

Para Penã (1991), “é necessário despojar-se de preconceitos, questionar os valores arraigados no consciente, e transcender à busca do ser maior que está entre

nós mesmos. É sentir-se livre para poder falar e, principalmente, ouvir. Ouvir o outro e ouvir você” (p. 63).

Pensar interdisciplinarmente, portanto, é exercitar o autoconhecimento, primeiramente; é ouvir a voz do nosso interior, das nossas fraquezas e forças; é estar aberto para ouvir e aceitar novos valores, novas verdades, num processo dinâmico e respeitoso. Enfim, é uma atitude de humildade, de prática diária, que se reverte em desenvolvimento e crescimento, que desperta novas formas de convivência e experiência de vida.

Para Fazenda (2006), “a década de 60 inaugurou estudos sobre interdisciplinaridade, surgem então os teólogos e fenomenólogos na busca de um sentido mais humano para a educação” (p. 5), que passam a refletir sobre o homem e suas relações de uma forma mais humana, refletir sobre o ser que existe dentro de nós.

Para Fazenda (2006), “assim para compreendermos os neopositivistas é necessário adentrarmos o mundo deles, pois para eles o significado de uma palavra é a coisa que esta palavra designa” (p.12). Portanto, investigar o cotidiano escolar é muito mais que verificar. A palavra verificar é vazia demais para a interdisciplinaridade; é preciso entrar na questão dos significados das palavras.

2.3.2 Atitudes interdisciplinares

Para Fazenda (2006, p. 32), “a palavra só tem sentido somente na ação. A palavra tem um sentido, e impondo-a ao objeto, tenho consciência de atingir o objeto”. Para entendê-lo, conhecê-lo e ajudá-lo a se desenvolver, passa a ser a compreensão das pessoas entre as pessoas e as palavras, portanto, palavra para a interdisciplinaridade é movimento. No pensar interdisciplinar, devemos usar a palavra para desenvolver o diálogo entre as disciplinas, entre o conhecimento.

Não existe nada suficientemente conhecido. Todo o contato com o objeto a conhecer envolve uma readmiração e uma transformação da realidade. Se o conhecimento fosse absoluto a educação poderia constituir-se numa mera transmissão e memorização de conteúdos, mas, como é dinâmico, há a necessidade da crítica, do diálogo, da comunicação, da interdisciplinaridade (FAZENDA, 2006, p.41).

Consoante Fazenda (2006), só no verdadeiro diálogo, há a verdadeira interdisciplinaridade. Educando e educador são sujeitos ativos de uma mesma experiência, na qual quando um fala, o outro escuta, aprende e espera a sua vez de falar, de partilhar o que sabe e o que aprendeu, existindo sempre o respeito entre ambos.

A autora considera que a interdisciplinaridade é uma categoria de ação; uma atitude para se conhecer mais e melhor, conhecer o outro no diálogo e na humildade, uma atitude que exige muito compromisso, muita entrega, muito envolvimento, muita disposição para recomeçar.

Portanto, a interdisciplinaridade permite uma tentativa de conhecer o mundo e a condição humana, buscando uma transformação pessoal, social, psicológica, física, biológica do desenvolvimento humano; é, portanto, a junção das ciências refletindo a realidade humana.

Portanto, a

Interdisciplinaridade é um método de pesquisa e de ensino suscetível de fazer com que duas ou mais disciplinas interajam entre si, esta interação podendo ir da simples comunicação de ideais até a interação mútua dos conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa (JAPIASSU; MARCONDES, 2006, p.150).

O conceito de interdisciplinaridade, para Thiesen (2008), traz consigo o reconhecimento de que o homem, em sua evolução quanto ao conhecimento e à gênese da ciência, buscava um saber integrado, certo de que a realidade é complexa, exigindo um pensamento abrangente, multidimensional, capaz de compreender a totalidade do real e de construir um saber que leve em consideração essa amplitude.

A interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Cinco princípios subsidiam uma prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego (FAZENDA, 2002, p.11).

Para Fazenda (2002), a humildade perante a limitação de seu próprio saber é ter consciência de que não sabemos tudo, portanto, necessitamos do outro para nos abirmos aos novos conhecimentos, saberes, e que essa nossa atitude afirma-nos

que somos imperfeitos, incompletos, seres que devem estar em constante construção.

Portanto, a interdisciplinaridade supõe como um dos seus princípios a humildade, pois é essa atitude que permite a busca de parcerias e de diálogo, que levará à construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, à transformação e ao desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo.

O humilde é capaz de aceitar o processo de mudança, renovando-se, alterando-se, modificando-se, transformando-se. E para que haja essa transformação, o homem precisa ser humilde suficientemente para estar aberto ao diálogo com o outro, numa busca por ouvir e escutar o outro, realizar o diálogo e a mudança.

Outro princípio básico da interdisciplinaridade, segundo Fazenda (2002), é a coerência. Segundo Ferreira (1986), coerência é uma palavra originária do latim, *cohaerentia*, e significa estado ou qualidade de ser coerente, dar sentido entre dois fatos ou entre duas ideias.

Na dimensão interdisciplinar, a coerência “é o fio que faz a conexão entre os fios que formam a trama do tecido do conhecimento, é uma das diretrizes que norteiam todo o seu trabalho, e não poderia ser diferente, pois ela é a amálgama entre o manifesto e o latente, entre o pensar, o fazer e o sentir” (GIACON, 2002, p.37).

Para se chegar à coerência, é preciso primeiro ter autoconhecimento e verificar a capacidade de mudança, enfim, estar aberto às mudanças, aos outros. A coerência transita por pensamentos e atos; as ações são movidas por muita humildade, assim quem não for coerente não consegue respeitar o outro, não consegue ser humilde e, portanto, não consegue ser interdisciplinar.

É a coerência que dá consistência ao olhar, ao agir e ao falar; que faz com que o desejo individual adquira tamanha força que seja capaz de contaminar e se transformar em vontade coletiva que se realiza, pois “para a realização de um projeto interdisciplinar, existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele” (FAZENDA, 1991 *apud* GIACON, 2002, p. 37).

Ser coerente é ter uma postura única entre o que digo e o que faço, é mostrar sua identidade. É se mostrar por inteiro, desnudar-se, desvelar, deixar-se conhecer

em primeiro lugar, mostrar suas verdades; o que tem medo, o que acredita, enfim o que pensa. Para Giacon (2002), a importância do desenvolvimento dessa visão coerente, complexa e sistêmica não se circunscreve apenas ao campo do conhecimento acadêmico, mas é necessária à preservação da própria humanidade, do próprio universo.

A espera também é um princípio, segundo Fazenda (2002), da interdisciplinaridade, pois de acordo com dicionário etimológico Nova Fronteira, esperar é aguardar, confiar, ter esperança. Portanto, espera é o tempo de escuta desapegada, e é justamente junto com a paciência que se tornam elementos valiosos no processo de caminhar, descobrir e mudar. Espera vigiada pode ser compreendida como um processo do desenvolvimento que se realiza por meio do comportamento e do aprendizado.

Essa espera pela transformação das pessoas não pode ser lenta, tratando-se de desenvolvimento e ação; precisa se tornar forte, porém vigiada. Essa vigia é que será a propulsora do amadurecimento da transformação, momento em que o ambiente no qual as pessoas relacionam-se passa a ser o local de escuta, verificando as situações e relações existentes provedoras de desenvolvimento.

O ser que ama espera porque quer ver, quer tocar, quer receber e adora esse tempo, que também é um tempo de maturação, de crescimento e aprofundamento do próprio amor vivido. Ao mesmo tempo, há ódio, dor, angústia; esperar é sofrer, aguardar, viver incertezas, dúvida (CASCINO, 2002, p.108).

Trabalhar na interdisciplinaridade é aceitar as dúvidas, esperar o amadurecimento para introjetar novos conhecimentos, apropriar-se desses conhecimentos e projetá-los numa ação constante de renovação.

Na interdisciplinaridade, o educador deve saber esperar e saber o momento certo de fazer a sua intervenção, oferecer desafios, problematizar o aprendizado e oferecer instruções para que o amadurecimento realmente se faça, assim como o aprendizado e o desenvolvimento de ambos.

Segundo Fazenda (1998, p. 13), “Um olhar interdisciplinar atento recupera a magia da prática, a essência de seus movimentos [...]”. “Exercitar uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua” (SOUZA, 2002, p.120).

Saber espera é agir com sabedoria, saber o momento certo de construir e desconstruir alternativas, elaborar conhecimentos e relacioná-los dando consistência

ao processo. Uma espera vigiada é uma busca constante, articulando o conhecimento individual e coletivo.

Na interdisciplinaridade, o respeito, outro princípio elencado por Fazenda (2002), faz-se por meio da humildade e do diálogo que realizamos com o outro, reconhecendo o valor do outro, fazendo com que os conhecimentos articulem-se e se somem a um processo de amadurecimento e desenvolvimento. E assim respeitando o outro e sua cultura possa, num processo constante de ouvir e falar, apreender, respeitando nossa identidade e a identidade do outro. Diante do outro que é diferente, construímos nossa identidade, portanto,

[V]iver o encontro é descobrir-se a si mesmo para descobrir o outro, é comunicar-se. É estabelecer uma parceria com vida, é estar em sintonia, envolver-se e deixar ser envolvido. É viver na própria afetividade sendo presença, acolhendo o outro para um renascer com-junto em meio á diversidade das singularidades (RANGHETTI, 2002, p. 87).

A partir do momento que assumimos a humildade, estamos abertos ao diálogo e à parceria, respeitando sempre as diferentes ideologias e culturas, gerando um movimento em busca da compreensão da totalidade da realidade, em que a construção de conhecimento ocorre num contínuo ir e vir do sujeito que apreende com ele mesmo e com seus pares.

Esse respeito, essa parceria que se deriva da afeição e do respeito atributos próprios da interdisciplinaridade “pode ser traduzida em cumplicidade” (FAZENDA, 1991a, p. 13), que por sua vez implica em participação e colaboração mútua. Para Fazenda (1996), a parceria que se estabelece com o sujeito entre si e com o conhecimento histórico e socialmente construído é fundamental na prática interdisciplinar. Aparece um movimento denunciador das perspectivas escondidas dos atos de ensinar e aprender que na prática diária manifestam-se por meio da reflexão. Sendo assim, o respeito torna-se um elemento essencial nas parcerias, visto que quem o concebe é também atribuído de muita humildade, aceitando o outro na construção de seu próprio conhecimento, ampliando a sua concepção de vida.

Para Fazenda (2006), se há interdisciplinaridade, há encontro, e a educação só tem sentido na “mutualidade”, na relação educador-educando, professor-aprendiz, em que haja reciprocidade, amizade e respeito mútuo.

Portanto, dentro da perspectiva interdisciplinar, o respeito faz-se essencial, pois será o meio de se buscar ouvir o outro, outras ideias, outros pensamentos, outras pessoas com ensinamentos a nos oferecer. Podemos concluir que assim a interdisciplinaridade faz-se com muita humildade no encontro entre as pessoas que buscam o seu desenvolvimento e as descobertas da vida.

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor, atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo e ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo. Assim,

atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novo saberes, atitude de desafio- desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho - atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas nele envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim de vida (FAZENDA, 2002, p. 82).

Por fim, Fazenda (2002) aponta-nos o desapego, que significa a abertura constante à mudança, ao novo, à atualização. É por essa disposição ao novo que o desapego justifica-se entre os princípios da interdisciplinaridade, pois a

Interdisciplinaridade compreende a busca de novos caminhos outras realidades, novos desafios, a ousadia de busca e do construir. É ir além de mera observação, mesmo que as realidades do cotidiano teimem em nos colocar perplexos e inseguros diante do desconhecido ou estimulando a indiferença para evitar maiores compromissos (SOUZA, 2002, p.120).

Portanto, o desapego serve para nos libertar de amarras que nos prende ao passado e, para tanto, supõe ousadia e vontade de inovar. É exatamente esse desejo que fará do ambiente no qual habitamos um local de aprendizado e de desenvolvimento humano.

Freire (1985 *apud* ROSA, 2002, p. 186) aponta “a necessidade de aprendermos a falar com o outro e, não, para o outro”. Esse aprender a falar com o outro é dar voz para o outro falar também e estar disposto a aprender com ele que é bem diferente do que simplesmente falar para o outro sem lhe dar a oportunidade de nos ensinar também.

Existe nesse exercício de falar com o outro o desapegar de nossas ideias, verdades, o estar aberto a ouvir e também a apreender com o outro, fazendo assim do ambiente em que vivemos um local de aprendizado e desenvolvimento.

O desapego não apaga e anula a história do outro, mas, sim, respeita o seu contexto de vivência e auxilia a abrir espaço para aceitar novos conhecimentos com o outro, num sentimento de troca e respeito, sabendo, sobretudo, esperar o momento certo em que se dará o nosso desenvolvimento.

Segundo Rosa (2002), “perceber no corpo aprendiz o vir a ser humano que ali germina significa reconhecê-lo em seus desejos, aceitá-lo em suas carências e necessidades” (p.187), enfim aceitar com todas as suas diferenças e estimulá-lo a aprender e encontrar finalmente suas forças.

Para Oliveira (2002), “é pelo olhar que o sujeito ergue-se como realizador de sua própria história, como construtor de um novo mundo” (p.217). Pois,

Não existe nada suficientemente conhecido. Todo o contato com o objeto a conhecer envolve uma readmiração e uma transformação da realidade. Se o conhecimento fosse absoluto a educação poderia constituir-se numa mera transmissão e memorização de conteúdos, mas, como é dinâmico, há a necessidade da crítica, do diálogo, da comunicação, da interdisciplinaridade (FAZENDA, 2006, p. 41).

Portanto, podemos dizer que a escola com sua fragmentação, por mais que tenha sua organização, atrofia um conceito importante dentro da interdisciplinaridade, o conceito do “outro”.

A interdisciplinaridade resgata a importância do “outro” na relação de aprendizagem, já que é a partir da troca mútua que se constrói e reconstrói o conhecimento na comunidade de aprendizagem (LUZZI; PHILIPPI JR. 2011, p.132).

Com os princípios da interdisciplinaridade defendidos por Fazenda (2002), humildade, coerência, espera, respeito e desapego, se adotados pelo Gestor Escolar, podem possibilitar uma gestão democrática e participativa e, conseqüentemente, podem vir a contribuir para prováveis mudanças de relações no contexto escolar, na melhoria da qualidade de ensino e no desenvolvimento humano.

2.4 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS DE RENDIMENTO ESCOLAR: FOCO NA PROVA BRASIL E IDEB - ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*A teoria serve apenas
como preparação;
o derradeiro desafio
reside na prática*

(Nikos Kazantzakis)

2.4.1 Avaliações externas

De acordo com Behring (2003), sabe-se que no Brasil a questão do acesso à escola não é mais um problema, já que quase a maioria das crianças está ingressa no sistema educacional. Entretanto, as taxas de reprovação dos estudantes são bastante altas, assim como o número de adolescentes que abandonam a escola antes mesmo de concluir a educação básica. Outro indicador preocupante é a baixa competência de conhecimentos obtida pelos alunos em averiguações homogeneizadas, como as avaliações externas.

Segundo Oliveira e Araújo (2005), foi o enfrentamento da reprovação por meio de políticas de aprovação automática que gerou a necessidade das avaliações externas, com “a tarefa de aferir a qualidade num sistema com um índice de conclusão igual ou superior a 70%” (p. 12). Ou seja, para constatar o nível de aprendizagem no âmbito dessa nova situação, ganhou sentido a incorporação da noção de “qualidade indicada pela capacidade cognitiva dos estudantes, aferida mediante testes padronizados em larga escala, nos moldes do Sistema de Avaliação Nacional do Ensino Público SAEB¹” (p. 12).

No que tange à avaliação enquanto mecanismo de ação do governo, de acordo com Bonamino (2002), nos anos de 1990, teve início o primeiro ciclo, uma aplicação piloto do Sistema de Avaliação Nacional do Ensino Público - SAEP, que foi

¹ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

desenvolvido pelos estados e municípios de forma descentralizada, com a participação dos professores e técnicos das Secretarias da Educação. Somente a partir do ano de 1992, a avaliação passa para a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP²). Para o autor, o Banco Mundial e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Ministério da educação - MEC³ tinham interesse em realizar uma avaliação mais ampla do ensino público, por identificar nas discussões os temas, a democratização, a transparência de gestão e qualidade.

No ano de 1993, o INEP desenvolve o segundo ciclo do SAEP, convocando especialista em gestão escolar, currículo e docência de Universidades, para analisar o sistema de avaliação e buscar a legitimidade acadêmica e reconhecimento social.

De acordo com Werle (2011, p. 777), a avaliação da Educação Básica, que se reduzia ao SAEB, amostral, focado em competências em leitura e matemática, passa a contar em 1998 com outro instrumento, agora instituído com o objetivo de verificar o comportamento de saída do ensino médio, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O ENEM extrapola o objetivo de avaliar as aprendizagens realizadas pelos concluintes do Ensino Médio no momento em que subsidia a engrenagem organizada nacionalmente para o ingresso no sistema federal de Educação Superior pública, substituindo, em muitos casos, a prática do vestibular como forma de seleção para o ingresso no Ensino Superior.

No ano de 1999, o SAEB inclui, além de Leitura e Matemática, a avaliação em dois outros componentes curriculares, História e Geografia, o que não foi sustentado ao longo dos anos. Ademais, além de instrumentos cognitivos, provas, a avaliação envolve instrumentos contextuais, questionários, cujo conteúdo inclui a escola e a infraestrutura, os equipamentos e os materiais, o perfil Gestor Escolar e os mecanismos de gestão, os professores e o seu perfil e as suas práticas; e, quanto aos alunos, suas características socioculturais e sua habilidade de estudo (WERLE, 2011, p. 777).

No ano de 2001, é promulgado, pela Lei nº. 10.172 (BRASIL, 2001), o Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado, segundo Werle (2011), com a participação da sociedade, de associações e de entidades de educadores, que, embora sob críticas, foi concebido num processo de discussão democrática. Para o autor, o PNE,

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

³ Ministério da Educação.

desde a introdução, anuncia a importância dos sistemas de avaliação em todos os níveis de ensino. A proposta é uma avaliação definida como prioridade associada ao desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, de forma a aperfeiçoar os processos de coleta e difusão dos dados e de aprimoramento da gestão e melhoria do ensino.

Nas diretrizes para o Ensino Fundamental, o PNE reitera a necessidade de se tornar sólido e de aprimorar o Censo Escolar, e o SAEB, de se estabelecer sistemas que visem a uma complementação nos estados e municípios, deixando claro, dentre seus objetivos e suas metas, a imprescindibilidade de articulação entre os mecanismo de avaliação e as atuais funções de supervisão e inspeção, bem como a importância de

assegurar a elevação progressiva do nível de desempenho dos alunos, mediante a implantação, em todos os sistemas de ensino, de um programa de monitoramento que utilize os indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e dos sistemas de avaliação dos estados e municípios que venham a ser desenvolvidos (BRASIL, 2001, s/d).

O PNE, portanto, em suas linhas em que traça seus planos, suas metas e seus objetivos, indicava processos longos de avaliações em todo os níveis e alinhava formas de cumpri-las, estabelecendo ações que no último decênio foram sendo desenvolvidas e implementadas.

Ainda de acordo com Werle (2011), o ano de 2005 foi magnífico na questão de inovar na ordenação de avaliação vinda de propostas do Governo Federal. Foram criadas a Prova Brasil e, a partir de então, também se torna institucional o Programa Universidade para Todos (PROUNI⁴). A Prova Brasil dá condições de se estabelecer maneiras criativas e inovadoras de transformar ideias em ação, e o PROUNI já torna real e transforma as ideias em ação anunciadas pelo o ENEM.

O PROUNI é uma modalidade de ingresso em cursos de graduação de instituições de Ensino Superior particulares, que utiliza, exclusivamente, a nota obtida no Enem. O PROUNI é, pois, um instrumento que dá um sentido prático, operacional aos resultados do Enem, estabelecendo importância à participação nesse exame, fortalecendo-o como instrumento de política e de interação entre Estado e sociedade. Igualmente, no ano de 2009, o SISU fortaleceu ainda mais o

⁴ Programa Universidade para Todos

Enem, pois pelas notas do Enem, os alunos são selecionados para o ingresso em IES públicas (WERLE, 2011, p. 787).

Segundo Santos e Pinheiro (2011), o PROUNI pode ser compreendido como uma política pública que permite o ingresso da população, historicamente expulsa do ensino superior, pois, desde a sua criação em 2005, o programa já ofereceu milhares de bolsas e apresenta um grande crescimento de estudantes que receberam a bolsa, inclusive muitos que têm a integralidade da bolsa. Em 2005, foram oferecidas um total de 112.275 bolsas. Após cinco anos de efetivação, o número de bolsas foi expandido para mais de 210 mil (MEC, 2010). Isso comprova a expansão do ingresso ao nível superior de ensino dos indivíduos cuja situação socioeconômica é desprovida e, ao mesmo tempo, sugere uma reflexão no sentido de avaliar se esses aspectos quantitativos contribuem de fato para uma melhora na qualidade do ensino e para a expansão das capacidades dos beneficiários, tendo em vista que o ingresso não garante necessariamente que esses indivíduos permaneçam no ambiente universitário.

Em 2007, é criado e, em 2008, é implementado o Programa Mais Educação pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (EDUCAÇÃO, 2007 *apud* WERLE, 2011, p. 787), cujo objetivo é a ampliação da oferta de atividades educativas nas escolas públicas. O programa visa a fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005. Nesses estudos, destacou-se o uso do “Índice de Efeito Escola - IEE”, indicador do impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando-se informações socioeconômicas do município onde a escola está localizada (EDUCAÇÃO, 2007, *apud* WERLE, 2011, p. 787).

No recebimento da proposta contida no Compromisso Todos pela Educação referente a

Alfabetizar as crianças até no máximo os oito anos de idade, conferindo os seus efeitos por exames específicos periodicamente, no ano de 2008, é instituída a Provinha Brasil que se torna assim mais um mecanismo de averiguação, agora centralizando os seus resultados nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em 2009, o MEC lança o Programa Segundo Tempo (PST), para incrementar a prática de esportes e com isso ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, no que se articula com o Programa Mais Educação, criado em 2007. Ambos, portanto, têm como objetivo qualificar a Educação Básica na linha de uma educação em tempo integral, embora essas iniciativas não sejam extensivas a todas as escolas do país

(WERLE, 2011, p. 789).

No ano de 2010, é estabelecida uma nova forma de avaliação, agora centralizando o corpo docente. Trata-se do Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente, instituído pela Portaria Normativa nº. 14, de 21 de maio de 2010, cujos objetivos são: verificação de habilidades e competências para a contratação do corpo docente, assim como também a verificação de conhecimentos para os professores de educação básica dos municípios, dos estados e do Distrito Federal, oferecendo assim uma análise dos conhecimentos dos futuros professores, podendo até nortear as políticas de formação contínua, construindo um indicador de qualidade à avaliação de políticas públicas de formação inicial de docentes (Artigos 1º e 2º da Portaria Normativa 14/ 2010). Essa nova forma de verificação parece responder, no contexto brasileiro, à proposta da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), para um programa de avaliação de professores que verifica o ambiente de aquisição de conhecimento, as relações professor-aluno, a qualidade e a forma de ensino (WERLE, 2011).

Segundo Saviani (2007), entre as diretrizes contidas no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, criado em 2007, observa-se que as ações declaradas nas linhas gerais do plano não têm um “encadeamento lógico”, sem nenhum fundamento de agrupamento; entretanto, para ele, o empreendimento das ações visavam a elevar o nível da qualidade do ensino.

Ainda segundo estudo de Saviani (2007), no que se refere ao Ensino Fundamental, foram previstas já naquele período três ações, e uma delas, a Prova Brasil, destinada à avaliação do desempenho da leitura e escrita de crianças de 6 a 8 anos de idade, está consubstanciada ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

No próximo tópico, será feita uma apresentação do IDEB para melhor compreensão de seu funcionamento enquanto indicador educacional.

2.4.2 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB

A Prova Brasil, criada em 2005 e aplicada de dois em dois anos, avalia, tal como o SAEB, habilidades de leitura e de resolução de problemas, mas se diferencia daquela em sua abrangência universal a todos os alunos de 4ª e 8ª séries

do Ensino Fundamental de escolas públicas situadas em zonas urbanas, contanto que pertençam a turmas de 20 alunos ou mais. A informação oficial é que, por ser universal, abrange todos os estudantes das séries indicadas, “expande o alcance dos resultados oferecidos pelo SAEB (INEP, 2009 *apud* WERLE, 2011, p. 787), c”om a vantagem de apresentar informações que discriminam os resultados para cada município e cada escola participante”.

Como foi enunciado acima, o SAEB era apenas um exame aplicado de dois em dois anos a uma pequena quantidade de alunos de cada estado, permitindo assim o acompanhamento do desempenho médio dos discentes. Esse sistema apresentava algumas limitações, pois não representava o número de alunos inscritos nas redes municipais e não permitia à administração pública o conhecimento sobre o desenvolvimento da rede de ensino da sua cidade.

A Lei de Diretrizes e Bases - LDB - já determinava a adesão de governos estaduais e municipais ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar, e com a Prova Brasil houve essa adesão, cientes da necessidade de uma avaliação que acompanhasse as condições de ensino e aprendizagem. Com a Prova Brasil, ficaram constatadas grandes diversidades regionais, na maioria das vezes no interior do mesmo sistema, mas revelou também, ao mesmo tempo, boas práticas de escolas e redes de ensino que resultam em aprendizagem satisfatória (BRASIL, 2009).

O sistema começou a implicar riscos. Os dados eram preocupantes relativos à aprendizagem, como também as taxas de evasão e repetência. Dessa apreensão, começou a brotar a ideia de se ajustar os resultados do rendimento escolar (fluxo) aos resultados do desempenho escolar (Prova Brasil) num mesmo índice de qualidade - o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (BRASIL, 2009).

Visando a subsidiar as políticas públicas na área educacional, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP-, na década de 90, para avaliação por competências e habilidades na lógica do mercado econômico. Além da prova, pais e alunos têm de dar respostas a um questionário socioeconômico e deixar claro quais são suas perspectivas em relação às escolas.

O IDEB é uma autarquia federal que está vinculada ao Ministério da Educação - MEC -, lançado em 2007 para promoção de estudos, pesquisas e

avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro. A partir do índice de avaliação do IDEB, tem-se noção da ação pública no cumprimento acerca da garantia de qualidade educacional.

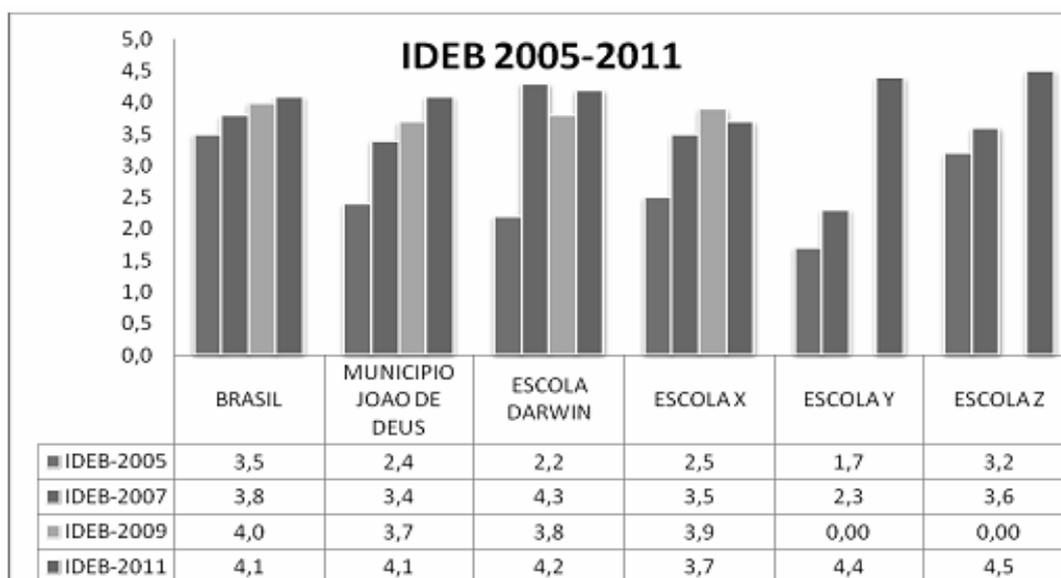
De acordo com Gouveia et. al. (2009), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), lançado em 2007 pelo Ministério da Educação, é um indicador educacional que relaciona rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) em exames homogeneizados. Apresenta-se como um importante instrumento de verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação que trata da educação básica.

De acordo com os autores acima, O IDEB tem uma forma sintética e simplificada na apresentação dos dados, utilizando-se de uma escala de 0 a 10, e a partir daí, é realizada uma série de conversões das notas por meio da seguinte equação:

$$\text{IDEB} = (1/T) \times \text{nota} \quad (1)$$

Em conformidade com essa equação, $1/T$ representa o rendimento escolar medido pelo inverso do tempo médio de conclusão de uma série. Por exemplo, a média padrão da Prova Brasil (6º ano) de uma escola A é igual a 5, multiplicado por $\frac{1}{2}$, ou seja, $\text{IDEB} = 2,5$. Portanto, quanto maior a reprovação e o abandono, maior será $1/T$ e o índice da unidade terá valores menores (FERNANDES, 2007). A figura abaixo representa o índice do IDEB do segundo segmento do Ensino Fundamental.

Figura 1- Índices do IDEB do segundo segmento do Ensino Fundamental.



Fonte: IDEB (2011)

As escolas Y e Z não realizaram Prova Brasil segundo segmento do Ensino Fundamental em 2009.

A meta nacional orienta todo o cálculo das trajetórias intermediárias individuais do IDEB para o Brasil, municípios e escolas, a partir da distribuição do esforço necessário em cada unidade para que se alcance a média estabelecida e definida no período. As metas intermediárias do IDEB, com início em 2007, foram calculadas nos âmbitos nacional, estadual, municipal para cada escola, a cada dois anos. A meta para o país é chegar à média de 6,0⁵ em 2021, e cada sistema evolui gradativamente partindo de pontos distintos, o que permite considerar as diferenças regionais e locais existentes no país (GOUVEIA et. al., 2009).

Para Demerval Saviani (2007), o IDEB representa um avanço por expressar problemas da educação básica brasileira e permitir a aferição de resultados de aprendizagem. “[...] deve-se reconhecer que o IDEB representa um avanço importante, ao combinar os dados relativos ao rendimento dos alunos com os dados de evasão e repetência e ao possibilitar aferir, por um padrão comum, em âmbito nacional, os resultados de aprendizagem de cada aluno, de cada escola” (p. 1246).

O autor critica, entretanto, a atual política educacional do governo federal, que estaria fortemente embebida da lógica de mercado com foco na “qualidade total”. “[...] a proposta do Compromisso Todos pela Educação pode ser traduzida por uma espécie de ‘pedagogia de resultados’: o governo se equipa com instrumentos de

⁵ O IDEB é calculado em uma escala de 0 a 10.

avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas” (SAVIANI, 2007, p. 1253).

Sousa (2009) analisa a consolidação no país do sistema nacional de avaliação como parte das mudanças recentes das políticas educacionais mundiais que têm adotado mecanismos de quase mercado, reduzindo o papel do Estado. A avaliação externa, nessa ótica, permite o gerenciamento por resultados, ficando o Estado desincumbido do controle dos processos que tomam formas competitivas, trazendo a exclusão para o âmbito da escola. Analisando incentivos vinculados aos resultados das avaliações em larga escala, alerta para a importância de um acompanhamento por parte daqueles que realizam pesquisa em educação de “eventuais desdobramentos do IDEB, que [...] poderá vir a ser utilizado por Gestor Escolares estaduais e municipais para implantação de incentivos”: uma forma de uso considerada pela autora, de fortes consequências, por gerar, dentre outros problemas, o estreitamento do currículo.

Freitas (2007) situa

a Prova Brasil e o IDEB como as pontas do iceberg das “propostas liberais de responsabilização e privatização do público”, alinhadas com o tipo de política educacional implantada na Inglaterra. Segundo o autor, o modo como estes instrumentos de política têm sido usados, expressa um processo por meio do qual os governos se focalizam nos resultados. Para Freitas, estes instrumentos, permitem a divulgação de rankings, os quais acirram a competição e expressam a visão liberal assentada no mérito de cada um. (p. 969). Acrescenta que o IDEB é um indicador “neutro” que “oculta a desigualdade social”, ao se expressar por meio de médias. O autor afirma não ser contra [...] a existência de avaliação externa. Não somos contra, igualmente, a existência de índices. Mas somos contra o uso da avaliação externa tendo como pano de fundo a “teoria da responsabilização” liberal. A responsabilização pressupõe uma linha direta de pressão sobre os municípios, o que poderá levar a toda sorte de armadilhas para se obter recursos. Prova Brasil, Saeb e IDEB devem ser instrumentos de monitoramento de tendências e não instrumento de pressão (p. 981).

De acordo com Freitas (2007), a partir da criação do IDEB, “o MEC⁶ vinculará o repasse de recursos oriundos do FNDE⁷ à assinatura de compromisso dos Gestores Escolares municipais com determinadas metas de melhoria dos seus indicadores ao longo de determinado período” (p. 2). O autor critica a lógica na qual se acredita, “que é possível avaliar uma rede de ensino utilizando somente indicadores de avaliação de aprendizagem dos alunos” (p. 2). Para ele, “[...] o

⁶ Ministério da Educação.

⁷ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

resultado de cada município e de cada estado será (e já está sendo) utilizado para ranquear as redes de ensino, para acirrar a competição e para pressionar, via opinião pública, o alcance de melhores resultados” (ARAÚJO, 2007, p. 4).

De acordo com Paro (2000), os testes padronizados fazem parte de uma concepção limitada de educação, centrada na tradicional divisão por disciplinas. Tal concepção é incompatível com a defesa de uma educação de qualidade voltada para o fortalecimento da democracia.

De acordo com Oliveira (2005), assumir o IDEB como um indicador de qualidade envolve riscos perigosos. Ainda que seja um bom indicador de resultados desejáveis, ele não é um indicador de qualidade. Reconhecendo o poder indutor que os indicadores têm de modelar a política pública, se o assumirmos como tal, simplificamos o que entendemos por educação e induzimos a transformação do sistema escolar a um sistema preparador para testes.

Recorro-me neste momento mais uma vez aos escritos de Fazenda (1999), que em sua obra - *Interdisciplinaridade um Projeto em Parceria* - mostra-nos um novo paradigma da educação, no qual a atitude interdisciplinar evidencia a parceria - que ensinando se faça pesquisa e que pesquisando se faça ensino.

A autora mostra-nos que o problema central da escola é o conhecimento e que por meio das ações que se desenvolvem na escola e podem ser atingidas, a escola precisa ensinar a aprender, pensar, planejar. Portanto, a escola não pode ficar condicionada a apenas preparar seus alunos para os testes, sua função social é muito mais ampla.

A atitude interdisciplinar adotada pela escola e por seus professores requer deles a necessidade de sempre estar atualizados, em contextualização com as demais disciplinas. Tem-se a necessidade de tirar os alunos da situação de meros ouvintes, passivos, recebendo conhecimentos compartilhados para os testes e levando-os a construir o conhecimento de uma forma ampla e integrada.

Fazenda (1999) propõe uma ação em movimento entre o passado e o futuro, oferecendo, nesse entretempo, um olhar interdisciplinar e possibilitando novas significações teóricas. No caso das avaliações externas e dos seus resultados, a interdisciplinaridade ajuda a pensar o sentido dessas avaliações, a questionar seus objetivos, a definir a quem serve seus resultados, a verificar o que se pede em termos de conhecimentos de seus alunos e, acima de tudo, a como usar esses resultados como uma forma de modificar a cultura escolar e transformar as práticas

pedagógicas em ações de sucesso e envolvimento de todos.

E nesse envolvimento dentro da escola que a parceria passa a ser o vínculo mais forte, sempre buscando trilhar novos caminhos, com muita cumplicidade, e novos conhecimentos.

Fazenda (1999) auxilia-nos a pesquisar o cotidiano, a enfrentar nossos medos de olhar sua própria prática pedagógica, valorizando a experiência, incentivando a busca de novas práticas, incentivando sempre a buscar novos talentos dentro da escola.

Pensando interdisciplinarmente, podemos olhar com outros olhos as questões das avaliações externas e, assim, buscar sempre aprender numa partilha constante, fazendo novas descobertas, convivendo com pessoas, e diante de respeito e reciprocidade, acreditar que estamos avançando em novas conquistas, “rever o velho para torná-lo novo ou tornar novo o velho” (FAZENDA, 1999. p. 21).

A sua prática interdisciplinar tem uma crença inaugural - sua fé na humanidade. Portanto, a interdisciplinaridade para a autora assenta-se na atitude pedagógica que tem como premissa a humildade, condição importante para que possamos eliminar as barreiras entre as pessoas na escola e finalmente todos aprenderem. Diante dessa nova perspectiva de trabalho interdisciplinar, buscamos ações de:

[A]atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo de alegria, revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 1991, p. 14).

Vale dizer que qualquer forma de avaliação envolve necessariamente um julgamento. Trata-se precipitadamente de atribuir um valor, uma medida de aprovação ou desaprovação a uma política ou a um programa público particular. Qualquer política pública pode ser formulada e implementada de diversos modos. Para um desempenho institucional de uma política nacional educacional, são as formas de financiamentos das modalidades de prestação de serviços. A política pública atribui um determinado desempenho institucional, podendo atribuir uma

relação da causalidade entre um programa e um resultado (ARRETCHE, 1998).

Portanto, é possível considerar que os resultados das avaliações externas, por si só, não modificam as práticas adotadas pela escola para a melhoria da qualidade de ensino. A forma como a escola avalia, incorpora e trabalha com esses resultados está diretamente relacionada com a cultura escolar, ou seja, com as práticas escolares sedimentadas ao longo do tempo (VINÃO FRAGO, 1998).

2.5 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR: FOCO NA CULTURA ESCOLAR

Segundo o dicionário Aurélio, cultura significa ato, arte, modo de cultivar; meio de conservar, aumentar e utilizar certos produtos naturais; aplicação do espírito a (determinado estudo ou trabalho infantil); instrução, saber, estudo; apuro, perfeição, cuidado. Assim, cultura pode ser entendida como maneira de agir, presente em normas, documentos, regimentos de uma determinada instituição.

No caso da cultura escolar, está instituída em seus documentos oficiais, no Plano de Gestão e PPP. Nesses casos, expressa com detalhes a rotina da escola, e mesmo a escola obedecendo à legislação Estadual e Federal, tem sua especificidade e singularidade ao trabalhar os componentes curriculares e, até mesmo, a liberdade de criar projetos que atendam às legislações e ao mesmo tempo anunciem o comportamento e a identidade da própria unidade escolar.

A escola e o sistema educativo podem ser entendidos como uma jurisdição que é capaz de medir as atitudes da comunidade social, seus sentimentos e significados. É capaz até mesmo, vagarosamente, de impor certos modos de comportamento, pensamentos e relações apropriados dentro de uma unidade escolar, reproduzindo a si mesmos, não dependendo do que ocorre ao seu redor.

Os docentes e os estudantes, de acordo com Pérez Gómez (2001), apresentam rotinas que criam a cultura da escola, a fim de auferir uma aceitação institucional, mesmo vivendo as contradições e os desajustes incontestáveis nas práticas escolares atuantes.

(...) a escola continua cumprindo bem a função social de classificação e creche, sem interessar demasiado o abandono de sua função educativa. É preciso, portanto, analisar os valores que definem a modernidade e sua progressiva deterioração para compreendermos tanto o valor social como a fossilização de sua ferramenta mais apreciada, a escola (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 11-12).

Contudo, segundo o autor, é necessário:

(...) ampliar essa interpretação culturalista para a compreensão da vida da escola, dos modos de intercâmbio e dos efeitos que provoca nas novas gerações. Por isso, pareceu-me extremamente útil entender a escola como cruzamento de culturas que provocam tensões, aberturas, restrições e contrastes na construção de significados (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.12).

Considerando-se a compreensão dos conceitos de cultura, cultura escolar é essencial. Segundo Pérez Gómez (2001), a primeira construção do termo cultura foi aplicado pelo antropólogo Edward B. Taylor, que a define como “aquele todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, leis, moral, costumes e qualquer outra capacidade e quaisquer outros hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”.

Ou como afirma a Unesco, “a cultura é o conjunto de conhecimentos e de valores que não é objeto de nenhum ensino específico e que, no entanto, todos os membros de uma comunidade conhecem” (FINKIEKRAUT, 1990, p.98 *apud* PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.13).

(...) a herança social que cada indivíduo recebe, desde seus primeiros momentos de desenvolvimento, já não se encontra constituída primordial nem prioritariamente por sua cultura local. Os influxos locais, ainda importantes se encontram substancialmente mediatizados pelos interesses, expectativas, símbolos e modelos de vida que se transmitem através dos meios telemáticos (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 13).

O entendimento de cultura, embora equivala à eficácia restaurada como artifício explicativo das relações humanas, não pode ser assimilado sem se assumir relações estreitas que se condicionem como o marco político, econômico e social, que é desenvolvido e com o qual faz sua interação.

A cultura e o poder constituem uma ligação inseparável no dia a dia, mas não estabelecem ligação com os diferentes jogos linguísticos.

(...) os processos culturais se encontram intimamente conectados com as relações sociais, em especial com a formação das classes sociais, com as divisões sexuais, com a estruturação racial das relações sociais, e com a opressão da idade como uma forma de dependência (...) a cultura implica poder e ajuda a reproduzir assimetrias nas habilidades dos indivíduos e grupos sociais para definir e atender suas necessidades. (...) a cultura nem é um campo autônomo nem tampouco um campo determinado

extremamente, mas um espaço de diferenças e de lutas sociais (JOHNSON, 1983 *apud* PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 15).

Geertz (1993 *apud* PÉREZ GÓMEZ, 2001), por sua vez, também instaura relações de correlação e de dependência entre a cultura e a estrutura social ao conceituar a cultura como um tramado de significados em função do qual os humanos elucidam sua experiência e orientam sua ação, ao interpretar a estrutura social como a configuração que adquire a ação, como a rede existente hoje em dia nas relações sociais.

Sendo assim, a educação é entendida como um complexo processo de enculturação que se volta sobre si mesmo, reflexivamente, para entender as suas origens, aos seus sentidos e aos seus feitos no desenvolvimento individual e coletivo (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

As culturas funcionam como padrões de intercâmbio precisamente porque formam uma coerente rede de significados compartilhados que os indivíduos, em geral, não questionam e que são admitidas como marcos úteis e presentes nos processos de comunicação. Os significados se objetivam em comportamentos, em artefatos e em rituais que formam a pele do contexto institucional e que são assumidos como imprescindíveis e inquestionáveis por seu caráter prévio à intervenção dos agentes (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 16).

O enfoque cultural não supõe uma simples mudança de denominações, mas de perspectiva. Ao interpretar o que de verdade ocorre dentro da escola, interpretamos também os efeitos que têm nos pensamentos da comunidade escolar, nos sentimentos subterrâneos de significados que se reproduzem nos momentos e nas situações mais diferentes e inesperadas da vida cotidiana da escola.

A cultura pode ser considerada um conjunto de significados, expectativas e comportamentos divididos entre grupos sociais, que propicia e determina; demarca e capacita as ligações sociais, as produções simbólicas e os materiais e as execuções individuais e coletivas dentro de uma divisa espacial e temporal definida. A cultura, porém, resulta de uma assimilação de espaço e tempo, que resulta na construção social de um grupo (PEREZ GÓMEZ, 2001)

Por isso, viver uma cultura e dela participar supõe reinterpretá-la, reproduzi-la, assim como transformá-la. A cultura potencial tanto limita e restringe quanto abre o horizonte de imaginação e prática dos que a vivem. Por outro lado, a natureza de cada cultura determina as possibilidades de criação e desenvolvimento interno, de

evolução ou estancamento, de autonomia ou dependência individual (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

Em outras ocasiões Pérez Gómez (2001, p. 18) “propõe considerar a escola como um espaço óbvio de cruzamento de culturas”, cujo compromisso essencial, que a difere de outros grupos sociais e lhe confere sua própria identidade e sua relativa autonomia, é a capacidade de observar todas as interferências, como também as diferentes culturas, agindo assim para facilitar seu desenvolvimento educativo. A cultura da instituição escola está presente nos papéis, nas normas, nas rotinas.

Os ritos, os costumes, as formas de organizar o espaço e o tempo, os consensos não discutidos, as ideias onipresentes, as expectativas não questionadas, os interesses inconfessáveis, os códigos apreendidos e reproduzidos de forma mecânica, os roteiros subentendidos são todos elementos fundamentais de cada uma das culturas e da rede específica que se articula no cruzamento delas, cujo influxo real no inter-relacionamento e na construção de significados é mais poderoso e mais imperceptível (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

O objetivo principal da escola é proporcionar aos alunos a capacidade de entender, analisar e criticar os valores dos sentidos recebidos dentro da unidade escolar, podendo assim agir de uma maneira mais participativa na vida cultural da comunidade em que vivem. A escola deve refletir sobre si mesma para poder se oferecer como plataforma educativa que tenta clarear o sentido e os caminhos, por meio dos quais exerce a ação da influência sobre as novas gerações.

As diferentes culturas que se cruzam na escola sofrem, de forma indesculpável, as implacáveis determinações da complexa vida contemporânea; por isso, a pretensão de intervir educativamente no desenvolvimento das futuras gerações requer a compreensão de influxos sutis, onipresentes e frequentemente invisíveis, porque fazem parte do cotidiano.

Minha convicção da extraordinária relevância das práticas individuais e coletivas de renovação pedagógica da vida escolar, e meu desejo de estimular as experiências que se propõem a converter a escola num espaço agradável e recreação livre e consciente da cultura (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.19).

Contudo, de acordo com Moreira e Candau (2003), há entre os professores uma dificuldade tanto de tornar a cultura um eixo central do processo curricular

como de conferir uma orientação multicultural as suas práticas. Tais questões refletem visões de cultura, escola, ensino e aprendizagem, que não dão conta dos desafios encontrados em uma sala de aula “invadida” por diferentes grupos sociais e culturais, antes ausentes espaço. Neste sentido, apoiados em Sousa Santos (2001, 2003 *apud* MOREIRA, CANDAU, 2003), percebemos que os autores persistem na urgência de uma orientação curricular multicultural nas escolas, que possa realmente focar na complexa política da diferença e da igualdade.

Todavia, segundo Moreira e Candau (2003), construir o currículo com base nessa tensão não é tarefa fácil, e exigirá do professor o rompimento de barreiras, tomando para si uma nova postura, aceitando o novo sempre, quebrando assim todos os paradigmas e se transformando primeiramente para depois auxiliar o aluno a se transformar. Será essencial que o docente busque novos conhecimentos, capacite-se e atualize sua prática da rotina da sala de aula, auxiliando-se de novas estratégias, reformulando seu currículo, atendendo às exigências e às identidades de seu grupo.

O docente deve apreender que todo o seu afincamento é para que a cultura seja o componente central de suas experiências e seus objetivos, e que na aula, ele possa no dia a dia fazer do recinto um instante de troca de experiências, sempre buscando a reflexão e a crítica.

Segundo Yared (2013), o desafio para os educadores é desenvolver projetos dentro da escola que possam ser considerados pesquisas interdisciplinares, num movimento de ouvir todas as disciplinas e, ao mesmo tempo, todos serem escutados.

O processo de ensino-aprendizagem deve vislumbrar a construção do processo de aprendizagem, trabalhando assim também para que o aluno amplie seus conhecimentos, passando a ter uma visão holística do mundo.

Nessa perspectiva, é que a interdisciplinaridade na sala de aula torna-se rica, pois o professor deverá ter humildade para aceitar as dúvidas de seus alunos e problematizar, contextualizar os conhecimentos conforme as indagações de sua clientela. O professor em sua aula deverá estar pronto para ouvir e de repente aprender com seus alunos com espírito de pesquisa. Deve o educador partilhar o seu desejo de pesquisa coletiva e lançar o desafio para sua turma e pacientemente esperar a própria partilha do conhecimento.

A aula dentro da perspectiva interdisciplinar não vem com conhecimentos prontos, desconectados e concluídos, ela vem com reflexões, dúvidas, incertezas, problematizações, contextualização. Mas vem também com muita humildade para aprender a aprender, respeito para ouvir o conhecimento dos outros, parceria na construção de novos saberes e novas experiências.

Segundo Yared (2013), essa sala de aula com projetos interdisciplinares é revestida de entusiasmo entre educador e educando, onde passa a prevalecer laços de amizade, onde ambos sonham juntos, sendo até mesmo capazes de corrigir seus erros e conduzir a novos caminhos. Percebe-se nessa sala de aula, trabalhando em grupos, a atitude de abertura, de respeito, de cooperação, de humildade, de espera e experiência com grupos cooperativos. “O trabalho com grupos cooperativos favorece a participação de todos de acordo com a possibilidade de cada um. Um auxilia o outro, cada um exerce um papel dentro do grupo e todos se ajudam mutuamente” (YARED, 2013, p.155).

Todo esse trabalho interdisciplinar na sala de aula precisa ser intencional. O professor deverá ter seus objetivos muito claros - o que vai ensinar, para quem vai ensinar, como vai ensinar, por que vai ensinar. Assim, com essa persistência, o professor intencionalmente lança o desejo da busca em seus alunos e, ao mesmo tempo, passa a ver a sua prática de outra forma - mais crítica, mais construtiva.

O professor preparando sua aula deve considerar o espaço da sala de aula também como interdisciplinar, onde ele passa a ensinar e a aprender de forma alegre, dinâmica, cooperativa, satisfazendo a vontade coletiva, passando assim a construir a cultura da própria escola.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso, em que um método qualitativo ajudou a pesquisadora a aprofundar seus estudos na unidade pesquisada. O estudo de caso contribui para analisarmos e entendermos melhor todos os fenômenos, tanto singulares e individuais quanto processos de organização da sociedade. Conforme Yin (2001), o estudo de caso é uma maneira, uma forma de pesquisa que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coletas e análises de dados.

Para André (2005), esse método é útil quando o fenômeno a ser estudado é amplo e complexo e não pode ser estudado fora do contexto onde ocorre naturalmente. Ele é um estudo empírico que busca determinar ou testar uma teoria, e tem como uma das fontes de informações mais importantes as entrevistas. Por meio delas, o entrevistado vai expressar sua opinião sobre determinado assunto, utilizando suas próprias interpretações. O estudo de caso investiga um fenômeno da contemporaneidade partindo do seu contexto real.

Segundo André (2005), é uma contribuição desse tipo de pesquisa que nos pode levar a descobrir novos sentidos, expandir experiências ou confirmar o que já sabíamos. O estudo de caso tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas.

A pesquisa classificou-se, do ponto de vista da natureza, como básica, porque se destinou a gerar conhecimentos atualizados e relevantes quanto à atuação (papéis) do Gestor Escolar e sua importância no contexto social ao qual está inserido.

A pesquisa pura ou básica tornou-se pertinente neste caso porque buscou pelo conhecimento em si, ou seja, existiu um esforço de investigação sobre temas ainda não suficientemente investigados, com o objetivo de aplicação de fenômenos.

Quanto à forma de abordagem da problemática, caracterizou-se como qualitativa, pois segundo Minayo (2008), esse é o tipo de pesquisa em que a realidade é constituída de fenômenos socialmente construídos, tendo como objetivo compreendê-los melhor, tendo uma abordagem observacional, na qual o papel do pesquisador é participante e não neutro do fenômeno.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A pesquisa, estudo de caso, foi realizada em uma escola pública municipal da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, de Ensino Fundamental I e II, que de acordo com os dados do IDEB – 2007, os alunos do 5º ano obtiverem nota insatisfatória (3,9). Com a mudança do Gestor Escolar em 2009 e após a realização de outra avaliação do IDEB nesse mesmo ano, essa escola foi a que mais alavancou a sua média em comparação às demais escolas no município consideradas insatisfatórias (05 no total), alcançando a média 5,6.

Foram sujeitos da pesquisa quatro (4) professores efetivos e cinco (05) professores do processo seletivo do Ensino Fundamental I (séries iniciais) contratados para um ano letivo, totalizando nove professores mais a Gestora Escolar e a vice-Gestora Escolar da escola. O critério adotado foi o de atingir 100% dos professores que atuam na escola.

3.3 INSTRUMENTOS

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos:

3.3.1 Análise Documental:

A pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, obras originais, diários, depoimentos orais e escritos, certidões, mapas, projeto de lei, ofícios, discursos, testamentos, inventários, informativos, informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos (SANTOS, 2000).

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE. ANDRÉ, 1986).

No caso da pesquisa em pauta, foram analisados O Plano de Gestão e o Projeto Político Pedagógico da escola, referentes ao ano de 2009.

3.3.2 Observação

A observação é uma técnica de coleta de dados que não consiste em apenas ver ou ouvir, mas em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar, elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo como abordagem qualitativa, podendo ser utilizado na pesquisa conjugada a outras técnicas ou de forma exclusiva.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 194), há algumas desvantagens nessa técnica que devem ser consideradas, como o fato de o "observador enfrentar grandes dificuldades para manter a objetividade, pelo fato de exercer influência sobre o grupo, ser influenciado por antipatias ou simpatias pessoais"

Para este estudo, foi confeccionado um roteiro (Apêndice III) de orientação para que o observador atentasse para os objetivos da pesquisa. Toda observação realizada foi de imediato anotada em um diário de bordo e posteriormente analisada.

3.3.3 Entrevistas

Segundo Szymanski et al. (2002), o processo de entrevista divide-se em duas etapas:

1- Contato inicial - primeiros contatos que o entrevistador tem com o entrevistado. Nesse período, será informado ao entrevistado do que se trata a pesquisa, qual o objetivo, como transcorrerá, e também obter-se-á a permissão para que ela ocorra;

2- Condução da entrevista - subdivide-se em seis etapas - aquecimento, questões desencadeadoras, expressão da compreensão, síntese, questões e devolução:

a) Aquecimento - conversa de caráter informal, por meio da qual o entrevistador obterá dados pessoais dos entrevistados que poderão ser usados futuramente;

b) Questão desencadeadora - questão que iniciará a entrevista. A autora sugere que seja ampla para que possibilite ao entrevistado decidir por onde iniciará sua explanação;

c) Expressão da compreensão - devolutiva do entrevistador aos entrevistados, referente a sua compreensão sobre as informações fornecidas;

d) Sínteses - ajudam a não perder o foco da entrevista;

e) Questões - dividem-se em três tipos - esclarecedoras (servem para esclarecer algo que foi dito pelo entrevistado e não foi entendido pelo entrevistador), focalizadoras (questões que mantêm o entrevistado no foco da entrevista) e aprofundamento (servem para aprofundar a temática que está em questão, uma vez que o entrevistado apenas se referiu ao tema superficialmente);

f) Devolução - mostra ao entrevistado dados obtidos com a entrevista e a análise feita deles.

Neste estudo, buscou-se seguir esses passos na preparação e no desenvolvimento da entrevista. Foi também garantido aos entrevistados que as entrevistas seriam gravadas e, depois de transcritas, seriam destruídas, e que as informações obtidas seriam de uso exclusivo para este estudo. Para o desenvolvimento da entrevista, foi feito um roteiro com perguntas abertas (Apêndice III).

3.3.4 Grupo focal

Fez-se uso da técnica do Grupo Focal, porque, no âmbito das abordagens qualitativas em pesquisa, vem sendo cada vez mais utilizada. Os sujeitos participantes da pesquisa encontram no Grupo Focal liberdade de expressão favorecida pelo ambiente, levando a uma participação efetiva.

No dizer de Gatti (2005, p. 9), ao se fazer uso da técnica do Grupo Focal, “há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas como elas pensam e por que pensam”. Daí a importância de utilizar essa técnica na pesquisa, pois os sujeitos são artífices da história, sofrendo influência do meio social. Ao se reportar ao Grupo Focal como técnica para coleta de dados, faz-se menção a sua utilização quando se quer compreender diferenças e divergências, contraposições e contradições (GATTI, 2005). Uma pergunta norteadora foi lançada pela pesquisadora e o grupo de sujeitos pesquisados pôde se expressar sobre ela.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

3.4.1 Análise Documental

Primeiramente, a pesquisadora solicitou à Gestora Escolar permissão para a análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Gestão. Com a permissão ratificada, a pesquisadora foi até a unidade escolar durante seis dias para analisar esses documentos. Em cada dia de estudo e análise dos documentos, a pesquisadora ficava em média 2 horas na escola. A análise deu-se na sala de reunião, onde os documentos do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Gestão foram entregues pela Gestora Escolar, ficando a pesquisadora sozinha para efetuar a leitura. Ambos os documentos compunham um único corpo encadernado, tendo ao todo 87 páginas, das quais as 32 primeiras páginas foram destinadas ao Projeto Político Pedagógico e as demais, 55 páginas, ao Plano de Gestão. Os documentos encadernados ficavam em outra pasta, e na capa dos documentos, o brasão do município era o grande destaque. A pesquisadora não sofreu nenhuma interferência enquanto analisava os documentos, podendo assim fazer as anotações e os registros pertinentes.

3.4.2 Observação

Após a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação e também da Gestora Escolar, a pesquisadora iniciou a observação da unidade escolar.

A pesquisa iniciou-se na reunião de planejamento escolar, no ano de 2013, que reuniu os professores, de modo que eles pudessem trocar ideias, discutir e apropriar-se de novos conceitos, inteirar-se das mudanças impostas pela Secretaria Municipal de Educação - alterações de jornada e de carga horária, projetos novos, calendário escolar, procedimentos de licenças, faltas, avaliação docente e avaliações externas obrigatórias na Rede Municipal de Ensino. Era o momento em que os professores, em sua maioria, estavam presentes, enfim o momento ideal para a pesquisadora fazer o convite de participação na pesquisa.

Durante o intervalo da reunião, a pesquisadora aproximou-se dos professores e individualmente formalizou o convite. Percebeu-se certa resistência por parte do grupo docente. A Gestora Escolar que se mostrou aberta à pesquisa desde o primeiro momento, tentou intervir, mas a fisionomia de alguns professores demonstrava desinteresse.

Novamente, com o aval da Gestora Escolar, a pesquisadora tomou a palavra num dado momento do planejamento para explicar a pesquisa e conversou

novamente com o grupo de professores, que nesse momento se mostrou mais solícito. Após todo o esclarecimento sobre os motivos e os procedimentos da pesquisa, o aceite e a adesão dos docentes foram registrados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisadora participou dos três dias de planejamento na unidade escolar, que ocorreu na sala de reunião, num período de 8h diárias, quando pôde sentar-se ao fundo da sala e fazer todas as observações pertinentes, sem nenhuma interferência.

Durante a pesquisa, a pesquisadora retornou outras vezes à unidade escolar para observar a sua rotina, totalizando. Essas observações deram-se uma vez na segunda-feira, na terça- feira, na quinta-feira, na sexta- feira e duas vezes na quarta-feira. Ao todo, a permanência da pesquisadora na escola deu-se no mínimo três horas por dia, no período da manhã e/ou no período da tarde. Todas as observações sobre a rotina da escola foram anotadas e registradas. A pesquisadora sentiu-se bem à vontade nessa fase, pois o grupo de professores, a gestão e os alunos não se mostraram incomodados com sua presença, ao contrário, ignoravam-na muitas vezes.

3.4.3 Entrevistas

Após a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação e da Gestora Escolar, as entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos participantes.

Com a Gestora Escolar e a vice-Gestora Escolar, as entrevistas foram realizadas após o término das aulas. A pesquisadora entregou o termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que preenchessem e agendou horário com o Gestor Escolar, sempre às 18h, após o encerramento das aulas. Ao todo, foram quatro dias de entrevistas - Gestora Escolar e vice- Gestora Escolar em dias diferentes. As entrevistas aconteceram dentro da sala da direção.

O tempo da entrevista foi de aproximadamente uma hora em cada dia. Durante as entrevistas, mesmo com o término das aulas, algumas vezes a secretária da escola interrompeu a entrevista para que a Gestora Escolar assinasse alguns documentos.

Terminada a coleta de entrevistas com a Gestora Escolar e vice-Gestora Escolar, foram então agendadas as entrevistas com as professoras. A Gestora Escolar informou que as entrevistas poderiam ocorrer no horário de HTPÉ (horário de trabalho pedagógico escolar) das professoras ou após o término das aulas. Foram ao todo nove encontros com os professores para a realização das entrevistas. Os professores foram entrevistados separadamente em uma sala de reunião dentro da unidade escolar. Não houve nenhuma interferência durante a realização das entrevistas. Durante o período de coleta de entrevistas, um professor resolveu sair da pesquisa, restando, portanto, oito professores entrevistados. Todas as entrevistas foram realizadas fora do horário de aula, pois segundo a direção, nada poderia alterar a rotina da escola. A entrevista com cada professor durou em média de 30 a 50 minutos.

Alguns professores mostraram-se um pouco tímidos e, até mesmo, desinteressados ao realizar a entrevista, sendo necessário que em diversas vezes a pesquisadora desligasse o gravador e conversasse informalmente com o entrevistado, quebrando assim o clima formal.

As entrevistas foram gravadas em áudio, posteriormente foram transcritas e após cinco anos serão apagadas da mídia digital.

3.4.4 Grupo Focal

Foi solicitado à Gestora Escolar um momento para a realização do Grupo Focal. Primeiramente, foi explicado o que seria esse grupo focal, um momento em que uma pergunta norteadora seria lançada aos professores, à Gestora Escolar, à vice-Gestora Escolar e à coordenação.

Houve assim permissão para que no último dia de planejamento fosse realizado o grupo focal. Ao todo, estavam presentes oito professores, Gestora Escolar, vice-Gestora Escolar e coordenação da escola. O clima nesse momento era mais descontraído. Foi realizado o grupo focal durante o segundo período de replanejamento (último dia). Os professores haviam tomado um farto café oferecido pela direção, estando a mesa de café ainda posta na sala de reunião, com sucos, biscoitos, bolos, frios e pães. Durante o grupo focal, alguns professores levantaram-se e tomaram um cafezinho, enquanto outros ainda saboreavam alguns biscoitos. O contexto da realização do grupo focal deu-se de forma descontraída e alegre,

durando ao todo aproximadamente 50 minutos. Todos falaram, alguns falaram pouco, mas demonstraram satisfação por participar da pesquisa. A Gestora Escolar iniciou a fala agradecendo a presença da pesquisadora e deu uma lembrancinha a todos os presentes, um marca texto com uma mensagem lida por ela.

Todos da equipe da Gestora Escolar encontravam-se presentes, como também a vice-Gestora Escolar, o coordenador pedagógico e os oito professores do Ensino Fundamental I (séries iniciais).

Foi lançada a pergunta norteadora: *Esta escola no ano de 2009 apresentou pelos dados do IDEB índices insatisfatórios, referentes a PROVA BRASIL dos 5º anos, aplicada no ano de 2007 e foi portanto considerada prioritária. Já nas avaliações da PROVA BRASIL do ano de 2009, a escola mostrou resultados bem positivos, dentro das cinco escolas prioritárias no município foi a que mais cresceu, ou seja, alavancou seus resultados (5º anos). Que aspectos vocês consideram que contribuíram para esta mudança?*

Toda a coleta das falas do grupo focal foi gravada em áudio e, posteriormente, transcrita.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Para a análise de conteúdos, usou-se a técnica sugerida por Bardin (2009). Esse procedimento é um conjunto de técnicas de análises das comunicações que aposta no rigor do método como forma de não se perder a heterogeneidade de seu objeto. Visa a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores e conhecimentos relativos às condições de variáveis inferidas na mensagem.

Para a pesquisa, essa técnica foi propícia, pois forneceu um entendimento de linguagem como forma de intervenção, com a construção de saberes sobre o real. Pode captar um saber que está por trás da superfície textual. Para tanto, foram necessários o conhecimento amplo teórico e a dominação dos conceitos básicos da teoria que estava alicerçando o conteúdo das mensagens, o que permitiu coletar, confirmar os dados e convencer.

De acordo com Bardin (2009), essa análise oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o

investigador por essa atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito).

Um conjunto de técnicas nesta pesquisa envolveu a classificação dos conceitos, a sua codificação e a categorização. Os dados foram analisados em três fases fundamentais: pré-análise, descrição analítica e interpretação referencial.

Pré-análise: organização do material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; c) formulação das hipóteses e dos objetivos; d) referencial dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de textos nos documentos de análise (BARDIN, 2006).

Descrição analítica: a exploração do material consiste numa etapa importante porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Essa é a fase da descrição analítica que diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nessa fase (BARDIN, 2006).

A definição das Categorias de Análise foi o próximo passo realizado, pois, neste estudo, as categorias não foram definidas a priori - elas emergiram dos dados, ou seja, da fala, do discurso e dos conteúdos das respostas, que implicaram movimentos de ida e volta ao material de análise e à teoria (FRANCO, 2003 p. 53).

Interpretação referencial: etapa destinada ao tratamento dos resultados. Nela ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais. É o momento da intuição, da análise reflexiva e da crítica (BARDIN, 2006).

Nessa fase da pesquisa, estão sendo tratados os dados coletados das oito entrevistas dos professores, da Gestora Escolar e da vice-Gestora Escolar, assim como também do grupo focal realizado com a Gestora Escolar e com os oito professores (lembrando que um professor desistiu de participar da pesquisa). Também foi realizada a análise documental do Projeto Político Pedagógico da Escola, do Plano de Gestão e também da observação da escola.

Assim, buscando atender aos objetivos deste estudo, a partir da leitura minuciosa e detalhada dos materiais coletados, foram construídos alguns eixos para apresentação e análise dos dados, sendo eles:

Eixo 1 - A ESCOLA E SUA ORGANIZAÇÃO:

- Caracterização da Unidade Escolar;
- Caracterização do Projeto Político Pedagógico;
- Caracterização do Plano de Gestão;

EIXO 2 - OS SUJEITOS DA PESQUISA

- Caracterização dos sujeitos da pesquisa;

EIXO 3 - AS AÇÕES DO GESTOR ESCOLAR E O IMPACTO NO COTIDIANO ESCOLAR

- O Projeto Político Pedagógico;
- A Participação da Família.

EIXO 4 - OS PROFESSORES FRENTE ÀS MUDANÇAS

EIXO 5 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE GESTÃO DEMOCRÁTICA /PARTICIPATIVA E ATITUDES INTERDISCIPLINARES.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, os dados obtidos por meio da observação, do grupo focal, das entrevistas, bem como da consulta ao projeto Político Pedagógico da Escola e ao Plano de Gestão são apresentados e analisados à luz dos referenciais teóricos que fundamentam este estudo.

4.1 EIXO 1 - A ESCOLA E SUA ORGANIZAÇÃO:

O presente eixo apresenta a escola, sua organização, sua localização e seu histórico. Assim como descreve sua clientela e sua comunidade.

4.1.1 Caracterização da Unidade Escolar

A escola municipal situa-se no centro de uma cidade do interior da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, em uma área de grande circulação, próxima ao comércio hoteleiro, lojista e ambulante; aos bancos; à rodoviária; à praça pública. Instalada em prédio tombado pelo Patrimônio Histórico, sua arquitetura conserva ainda sua forma original. A atividade mais frequente na cidade é o comércio, havendo pequenas fábricas, subsidiárias do comércio religioso.

Quanto a sua história, a escola foi fundada em 1910, com o nome de Escolas Reunidas. Em 1916, passou a se chamar Grupo Escolar; e em 1932, o prédio serviu como Hospital de Emergência durante a Revolução.

Em 1945, recebeu o nome que mantém na atualidade, em homenagem ao seu patrono. Posteriormente, até 1995, ofereceu curso regular de primeira a oitava séries do Primeiro Grau e suplência II, quanto então pertencia ao Estado de São Paulo.

Indicada como Escola Padrão, não chegou a funcionar como tal, pois em 1996, reorganizou-se oferecendo, a partir de então, Ensino Fundamental - Ciclo I. Em 2006, passou a funcionar como Escola de Tempo Integral, sendo uma das sete escolas dessa região a ter Gestor Escolar de Ensino. Em setembro de 2006, passou por um processo de municipalização, passando a ter como órgão mantenedor a Prefeitura Municipal.

A escola oferece ensino de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental integrando de forma gradativa o 6º ano em 2010, possibilitando até o ano de 2013 o 9º ano.

A escola funciona em dois turnos, sendo:

- Das 07h30min às 12h00min (período da manhã)
- Das 13h00min às 17h30min (período da tarde)

No período da manhã, funcionam oito séries/anos, duas séries/anos de cada - do 6º ao 9º ano - Ensino Fundamental II.

Já no período da tarde, funcionam 10 séries /anos, duas séries/anos de cada - do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

A escola conta atualmente com aproximadamente 331 alunos, que constituem uma clientela heterogênea e diversificada quanto aos aspectos socioeconômicos e culturais.

A faixa etária dos alunos é diversificada - entre cinco anos e quatorze anos -, com predominância da classe social média-baixa, de poucos recursos, com habitações de poucos cômodos, dependentes de aluguéis e/ou residentes com familiares.

Os alunos, em geral, são bem vestidos, apresentando-se uniformizados e arrumados. Os pais, em sua maioria, comparecem quando convidados ou convocados para reuniões ou eventos culturais.

Em sua estrutura física, a escola conta com dez salas de aula, sala do Gestor Escolar, sala de professores, sala de coordenação, secretaria, almoxarifado, sala de fanfarra, sala de recuperação, gabinete dentário, cozinha, pátio coberto, pátio descoberto, laboratório de informática, sala de leitura equipada (com televisor, DVD, videocassete, antena parabólica), sala de Educação Física, sala de som, cantina, dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos.

A escola conta com Gestora Escolar, vice-Gestora Escolar e dois coordenadores pedagógicos, sendo um para o Ensino Fundamental I e um para atender ao Ensino Fundamental II.

Pérez Gómez (2011) considera que a educação é entendida como um complexo processo de enculturação que se volta sobre si mesmo, reflexivamente, para entender as suas origens, aos sentidos e aos feitos no desenvolvimento individual e coletivo. Considerando que a cultura escolar é sedimentada ao longo do tempo e essa escola tem uma devida localização (centro da cidade), história (patrimônio histórico) e clientela, justifica os investimentos da equipe escolar e o

compromisso não só dos agentes escolares, mas da comunidade em geral de resgatar a sua qualidade e a sua importância na cidade.

A fachada da escola é bem cuidada, um prédio ostentoso, com um belo jardim. Representa para a cidade a própria história da educação no município, pois foi a primeira escola a ser fundada na cidade. Passaram por essa escola ilustres munícipes. A escola por ser considerada um patrimônio histórico, não passou por reformas, mas se observa o cuidado de todos (alunos, professores e comunidade) no sentido de conservá-la e mantê-la sempre limpa e organizada. Parece-nos que a limpeza e organização estendem-se inclusive aos alunos e professores, que visivelmente procuram apresentar-se na escola bem vestidos, destacando-se o cuidado pessoal.

4.1.2 Caracterização do Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico compõe um conjunto de 32 páginas que privilegia o ensino enquanto construção do conhecimento, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências múltiplas do aluno e sua inserção no ambiente social, utilizando para isso os conteúdos curriculares da base nacional comum e os temas transversais trabalhados em sua contextualização. Tem como meta promover a formação de cidadãos críticos, conscientes, criadores, participativos, envolvidos, compromissados com a escola e, sobretudo, responsáveis por suas ações.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a escola visa a possibilitar a integração constante entre escola e família, viabilizando a participação efetiva dos pais e colegiados nas ações educativas, financeiras e sociais desenvolvidas na escola, assim como a integração de todos os segmentos dessa instituição de ensino em prol da coletividade e da melhoria de qualidade do ensino público.

No Projeto Político Pedagógico da Escola (p.17), observam-se algumas metas como:

- 1- Aprimorar e favorecer as práticas da leitura e escrita, possibilitando o estabelecimento do hábito de leitura prazeroso e escrita coerente, crítica e reflexiva, que promova também condições para a realização de uma leitura de mundo sob vários aspectos;

- 2- Promover e estimular o aluno ao desenvolvimento do raciocínio lógico, bem como das técnicas operatórias e noções de tempo, espaço e probabilidades indispensáveis ao seu cotidiano;
- 3- Possibilitar aos alunos e à comunidade vivências que os levem à conscientização e a uma nova atitude, mais compromissada frente aos fatores ambientais, sociais e culturais (Cultura Afro-Brasileira);
- 4- Promover atividades de integração entre Escola e Comunidade, favorecendo a participação efetiva dos colegiados e buscando parcerias que visem à melhoria da qualidade de ensino;
- 5- Integrar o Plano de Ação do PDE/Escola juntamente com suas metas e ações em todas as atividades educacionais desenvolvidas nessa UE.

Com atenção especial, o Projeto Político Pedagógico da escola tem como objetivo atender aos alunos de 06 anos de idade, correspondente ao 1º ano do Ensino Fundamental. De acordo com o Projeto Político Pedagógico espera-se desenvolver competências e habilidades embasadas de acordo com relatório Jacques Delors,

Educação - Um Tesouro a Descobrir” (UNESCO, 1996), a educação será baseada, no século XXI, sobre quatro pilares fundamentais: aprender a aprender, aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser. O relatório recomenda às instituições educativas que alterem seu rumo, no sentido de buscar alternativas e métodos que promovam não somente o conhecimento técnico, mas que se articulem para favorecer a plenitude individual, despertando habilidades de relacionamento ético, humano e político, instrumentos que compõem a essência da cidadania e que são fundamentos de qualquer ação de desenvolvimento que se pretenda para toda vida, ou seja, que se insira em uma perspectiva de educação permanente (PPP, p. 46).

Dessa forma, busca-se o desenvolvimento não só de habilidades intelectuais e cognitivas, mas também a sociabilidade e as expressões de afetividade e sensibilidade, fatores indispensáveis ao desenvolvimento integral do indivíduo. Propõe-se impulsionar o desenvolvimento dos alunos ampliando suas experiências e práticas sociais e culturais, gerando assim situações de descobertas e favorecendo a expressão por meio de diferentes áreas do conhecimento que se fundamentam em princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental (PPP).

Os procedimentos educacionais dessa unidade escolar elencados no PPP parecem norteados em práticas pedagógicas que contemplam recursos metodológicos dinâmicos e práticos, suficientes para a motivação do aluno - pensar,

discutir, conversar e, especialmente, interagir com o meio, viabilizando sempre uma intervenção eficiente e personalizada.

Percebemos nitidamente traços de atitudes interdisciplinares contemplados no Projeto Político Pedagógico, no qual o companheirismo entre os educadores e educandos parecem essenciais, buscando o diálogo entre as disciplinas, quebrando a visão fragmentada e possibilitando uma visão mais aberta.

Nesse Projeto Político Pedagógico, existem anexos de projetos interdisciplinares que são desenvolvidos durante todo ano letivo, de projetos que acompanham nomes de professores e suas respectivas disciplinas, dando-lhes responsabilidade de construir uma educação inovadora.

O objetivo do Projeto Político Pedagógico da escola, que atende aos alunos do 2º ao 6º ano do Ensino Fundamental, é, sobretudo, possibilitar o desenvolvimento pleno de habilidades e competências norteadas a partir dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver. Assim, investe-se no aprimoramento para que os alunos sejam capazes de vivenciar a interação e as formas de comunicação para a promoção do conhecimento, do registro como meio de resgatar a história que se constrói diariamente, da cooperação como forma de construção social de seu próprio conhecimento e dos demais, da afetividade como forma de relação entre as pessoas do objeto de seu próprio conhecimento.

Espera-se impulsionar o desenvolvimento dos alunos ampliando suas experiências, práticas sociais e culturais, gerando assim situações de descobertas e favorecendo a expressão por meio de diferentes áreas do conhecimento que se fundamentam em princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental.

Os procedimentos pedagógicos viabilizam dinâmicas e práticas reflexivas e mediadas pelo professor, suficientes para encorajar os alunos ao pensamento, à discussão, à conversação e, especialmente, à interação com o meio, viabilizando sempre a intervenção metodológica eficiente e personalizada. Promovem a formação de cidadãos críticos, conscientes, criadores, participativos, envolvidos, comprometidos com a escola e, sobretudo, repletos de virtudes, sendo capaz de torná-los responsáveis por suas ações.

Assim, a Escola, em atendimento à Constituição Federal/1988, à Lei nº 9394/1996, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e à Lei nº 11.274/06, oferece Ensino Fundamental, Ciclo Inicial (1º ao 5º ano), mais o 6º ano e, de forma gradativa, possibilitará o atendimento até o 9º ano a partir de 2013.

A proposta pedagógica pretende alcançar a excelência na **qualidade** dos serviços educacionais prestados à comunidade, em garantia ao acesso e à permanência com sucesso. Promoverá o ensino e a aprendizagem com eficácia, a partir da participação efetiva e eficiente da comunidade escolar, contribuindo para a formação integral do aluno de modo que ele possa construir-se como cidadão crítico e consciente, preparado para os desafios do mundo.

A Escola pretende ao longo do ano letivo, como consta na proposta pedagógica (p. 5 e 6):

- Buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento, contemplando conteúdos básicos na construção dos saberes;
- Resgatar valores de modo prazeroso e lúdico;
- Promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-linguísticos e sociais da criança, levando-a a se perceber como um ser total, completo e indivisível;
- Despertar o desejo de aprender, aliado a sua possibilidade de conhecer o mundo por meio do brincar e do agir;
- Proporcionar ao aluno as condições de se apropriar de conhecimentos, valores e práticas sociais existentes na cultura em que está inserido;
- Promover o trabalho coletivo de tal forma que cada um esteja a favor do outro e em colaboração;
- Garantir na vivência da proposta pedagógica, em seu cotidiano, a integração e a articulação disciplinar;
- Implementar, de forma compreensiva para educadores e educandos, a avaliação que permeia as etapas do processo de ensino e aprendizagem: diagnóstica, formativa e cumulativa;
- Ser espaço social de produção cultural, respeitando-se a maturidade dos educandos no grau de complexidade de suas contribuições.

“A Escola atende as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e os Pareceres do Conselho Nacional da Educação” (PPP, p. 52).

Como consta no PPP, a escola propõe avaliar sistematicamente o ensino e a aprendizagem por meio da:

- Avaliação diagnóstica: levantamento dos pré-requisitos da série/ano em relação ao ensino e à aprendizagem por meio de observações e registros múltiplos;

- Avaliação formativa: promoção de situações em que o aluno reflita sobre seus saberes e suas atitudes, dando oportunidade à criança de comparar o que sabia de início com o que foi construído ao longo de determinada etapa escolar. Serão mecanismos e estratégias para a apropriação dos conteúdos a partir da variabilidade didática adequada às situações previstas pelo professor: ação-reflexão-ação;

- Avaliação cumulativa: elaboração de processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e dos conhecimentos construídos ao longo do período, ano e/ou ciclo.

A avaliação é um processo contínuo de toda escola, isto é, faz parte do cotidiano da escola - do aluno, do professor, do coordenador pedagógico e de todos que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A escola oferece Ensino Fundamental de 09 anos, atendendo à Constituição Federa/1988 e à Lei nº. 9394/96 (LDB).

A Carga Horária será de 1 000 horas por ano letivo, distribuídas por áreas de conhecimento, em suas múltiplas disciplinas, conforme especifica a Matriz Curricular.

Cabe ressaltar que a partir do ano de 2010, a escola introduziu o 6º ano e, assim, sucessivamente.

No documento do Projeto Político Pedagógico, observaram-se os seguintes objetivos (p. 24-25):

- Desenvolver no aluno a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- Assegurar a formação integral do indivíduo, desenvolvendo suas potencialidades como elemento de autorrealização e de qualificação para o trabalho, mediante a apropriação do saber e aquisição de habilidades que favoreçam o exercício constante e crítico da cidadania;

- Estimular a aprendizagem pela compreensão de conceitos e propriedades, pela exploração de situações - problema, elaborando formas de pensar e de relacionar conteúdos, incentivando a criação e a descoberta;
- Valorizar a realidade do aluno a partir de suas experiências, aceitando-o com suas diferenças individuais e sua cultura, tornando-o capaz de agir em seu meio e fora dele;
- A compreensão do ambiente material e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- Fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e da tolerância recíproca em que se assenta a vida social;
- Garantir ao aluno o acesso e a permanência na escola, conscientizando-o da importância do saber em sua formação cidadã para a continuidade de estudos e o direcionamento para as relações do mundo do trabalho.

Observa-se que o Projeto Político Pedagógico da escola aponta para a construção de uma escola democrática, contemplando caminhos para que a comunidade escolar possa trabalhar em conjunto, possibilitando as parcerias e a possibilidade de atuação no processo de ensino aprendido.

Nota-se que esse Projeto Político Pedagógico, com características democráticas e participativas, traz, conseqüentemente, traços de atitudes interdisciplinaridades. Ao valorizar a família participando dentro do processo ensino aprendizagem a escola aponta traços de humildade e respeito, buscando na parceria com os pais o sucesso da escola.

Houve por parte da Gestora Escolar ousadia para começar tudo de novo, iniciando pela construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, uma tarefa baseada nos laços de afetividade, cooperação e cumplicidade com os objetivos propostos. A ousadia da Gestora Escolar foi além, ela investigou com sua comunidade escolar o seu cotidiano escolar e assim pôde entender os seus problemas e suas significações, exercendo o papel de escuta. De acordo com Fazenda (2006, p. 79) “ é necessário escutar, ajudar a escolher, encorajar, sonhar em voz alta, guardar no coração paixão suficiente para despertar paixões”.

4.1.3 Caracterização do Plano de Gestão

O Plano de Gestão, documento contendo 55 páginas referentes ao ano de 2009, chama-nos a atenção logo na primeira página com a seguinte frase assinada pela Gestora Escolar: “Dirigir e coordenar significa assumir no grupo a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto”. Traz em seguida a identificação da unidade escolar e de toda a sua equipe, Gestor Escolar, professores e funcionários.

Traz novamente toda a proposta pedagógica da escola, caracterizada acima. A escola identifica as metas a serem atingidas, esclarece as ações que deverão ser desenvolvidas, metas como: favorecer a prática da leitura e escrita; estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico, das vivências relacionadas à Cultura Afro-brasileira, da integração escola e comunidade e, por fim, da integração do PDE na rotina da escola.

Para cada ação dessas, são colocados os objetivos específicos, o público-alvo, o período de realização, os professores responsáveis, os recursos didáticos, o desenvolvimento e acompanhamento e a avaliação. Todos os professores da unidade escolar aparecerem como responsáveis pelo menos em uma dessas ações.

O Plano de Gestão objetiva e especifica os planos de cursos mantidos pela escola. Coloca que a escola oferece Ensino Fundamental de 09 anos atendendo à Constituição Federal/1988 e à Lei nº 9394/96 (LDB). Especifica que a carga horária será de 1 000 horas por ano letivo, distribuídas por área de conhecimento. Traz todos os objetivos e conteúdos curriculares de cada série e disciplina.

Esclarece como se dará o processo de avaliação dentro da unidade escolar, assim como também o processo de recuperação, promoção, reprovação e reclassificação.

Traz o Plano de trabalho da Gestora Escolar, focando-o em três fatores: Administração Escolar, Administração Pedagógica e Gestão de Processos e pessoas, sendo que neste último prioriza a gestão democrática e participativa.

Coloca os dados das avaliações externas (SARESP e Prova Brasil).

Em seus anexos, consta a síntese de desempenho dos alunos por tabelas e gráficos, os gráficos que demonstram o percentual de alunos aprovados e reprovados por série e por turno, os resultados de desempenho dos alunos por bimestre e por disciplina, o quadro curricular e o calendário escolar.

Nos anexos, encontram-se também os projetos desenvolvidos: Projeto sala de Leitura, Informática, Recuperação Paralela, Ballet, Fanfarra. Para cada um

desses projetos, encontram-se os objetivos específicos, a sua justificativa, o público-alvo, os recursos necessários, o cronograma, os responsáveis e a avaliação.

Contém ainda nos anexos: relação dos membros da APM e do Conselho de Escola, seus objetivos e suas funções. Na penúltima página do Plano de Gestão, há o anexo de um documento, informando a empresa que realizou a dedetização e a desratização da unidade escolar.

A última página do documento especifica que foi elaborado para o quadriênio de 2009 a 2012, conforme artigos 61, 62, 63 e 64 do Regimento Comum das Escolas Municipais, aprovado pelo Conselho de Escola em reunião realizada no dia 20 de fevereiro de 2009. Termina com a assinatura da Gestora Escolar. Há de se acrescentar que todas as páginas do documento apresenta a sua rubrica.

Na análise do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Gestão, observa-se o compromisso da escola em promover uma educação de qualidade para os alunos. As metas e os objetivos elencados apresentam traços evidentes da gestão democrática e participativa, bem como da necessidade da formação da equipe escolar numa perspectiva interdisciplinar para dar conta das propostas da escola. Numa gestão autoritária, dificilmente essas propostas seriam efetivadas, pois a garantia do envolvimento de todos os agentes escolares ocorre na medida em que todos acreditam no projeto da escola e se sentem livres para dar opiniões e assumir os compromissos de forma autônoma e consciente.

Os projetos propostos (sala de Leitura, Informática, Recuperação Paralela, Ballet, Fanfarra) parecem refletir o desejo da escola em promover ações que aproximem a família da escola, e parecem contar com o compromisso e envolvimento de todos os professores. Nesse sentido, é possível que a equipe escolar desenvolva uma prática em que os princípios básicos da interdisciplinaridade estão presentes, ou seja, a parceria, o diálogo, o respeito, a humildade, condições em que todos precisam se unir para dar conta de seus objetivos e concretizar as ações para finalmente alcançar o sucesso da escola.

Segundo Yared (2013), a proposta interdisciplinar pode possibilitar-nos avaliar e enxergar com novos olhares as disciplinas dentro da unidade escolar, possibilitando assim a criatividade entre o corpo docente e os alunos, o envolvimento entre todas as séries e integrando os conteúdos e as pessoas envolvidas.

Percebe-se que todo o Plano de Gestão e o Projeto Político Pedagógica da Escola estão alicerçados em suas entrelinhas com os princípios da interdisciplinaridade, buscando o crescimento integral do aluno. O estilo de proceder-se interdisciplinar é bem nítido dentro das diretrizes desses documentos da escola, fato que permitiu observar com o decorrer da pesquisa que estilo transformou-se em atitude.

o homem no centro; as disciplinas são abordagens da realidade humana; os problemas desta realidade são enfrentados e resolvidos segundo as modalidades de pensamentos próprio de cada contexto sociocultural. A unidade do saber está, portanto, em função da unidade interior da pessoa (YARED, 2013, p. 59).

Os documentos da escola analisados não anunciam, mas se fazem interdisciplinarmente, e a parceria com sua comunidade é visível, todos passam a participar, a falar, a ouvir, a planejar, a escutar, a opinar e a fazer.

Uma proposta de interdisciplinaridade no ensino procura reconduzir o professor a sua dignidade de cidadão que age e decide, pois é na ação desse professor que encontra a possibilidade da redefinição de novos pressupostos teóricos em Educação. Sediando o seu saber, o educador poderá explicar, legitimar, negar e modificar a ação do Estado, condicionando sua ação aos impasses da sociedade contemporânea (FAZENDA, 2006, p. 64-65).

O pressuposto básico para o desenvolvimento da interdisciplinaridade é a *comunicação*, e a comunicação envolve sobretudo *participação*. “A participação individual (do professor) só será garantida na medida em que a instituição (escola) compreender que o espaço para a “troca” é fundamental” (FAZENDA, 2012, p. 95).

Assim, na análise dos projetos da escola, observa-se por parte da Gestora Escolar a preocupação explícita em se criar um ambiente educativo que favoreça ações conjuntas, alinhando todos os educadores e, conseqüentemente, buscando a melhoria dos trabalhos educativos.

4.2 EIXO 2- OS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste eixo são apresentados os sujeitos da pesquisa e sua caracterização: função, sexo, idade, número de filhos, situação funcional, formação inicial, tempo que atuam no município, tempo que atuam na escola. Foram selecionados para a pesquisa oito professores, uma gestora escolar, uma vice- gestora escolar, que,

para efeito deste estudo, foram nomeados como: prof 1, prof 2, prof 3, prof 4, prof 5 , prof 6, prof 7, prof 8, gestora escolar e vice-gestora escolar.

Quadro 1: Amostras das variáveis dos sujeitos da pesquisa

| | Gestora Escolar | prof 1 | Prof 2 | prof 3 | Prof 4 | prof 5 | prof 6 | prof 7 | prof 8 | Vice-gestora |
|-------------------------------|-----------------|-----------|-----------|-------------------|-------------------|-------------------|--|-----------|-----------|----------------------|
| função | Gestora Escolar | profes | Profes | profes | profes | profes | profes | profes | profes | Vice Gestora Escolar |
| sexo | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino | feminino |
| Faixa etária | 40anos | 50 anos | 45 anos | 41 anos | 35 anos | 51 anos | 48 anos | 31 anos | 31 anos | 39 anos |
| numero de filhos | 02 | 0 | 02 | 04 | 0 | 02 | 02 | 01 | 01 | 02 |
| formação inicial | pedagogia | pedagogia | pedagogia | Pedagogia | Pedagogia | Pedagogia | Ensino Médio/ Especialização em ciências contábeis | Pedagogia | Pedagogia | Pedagogia |
| situação funcional | Efetiva | Efetiva | Efetiva | Processo Seletivo | Processo Seletivo | Processo seletivo | Processo Seletivo | Efetivo | Efetivo | Efetiva |
| tempo trabalhado no município | 20 anos | 20 anos | 8 anos | 6 anos | 5 anos | 20 anos | 10 anos | 8 anos | 8 anos | 20 anos |
| Tempo de trabalho na escola | 6 anos | 5 anos | 2 anos | 2 anos | 2 anos | 4 anos | 2 anos | 5 anos | 5 anos | 6 anos |

Percebo que dos dez sujeitos da pesquisa apenas um não tem curso de pedagogia e, sim, de especialização em ciências contábeis, o que pode representar um diferencial na formação dos sujeitos. Outro destaque é que, dentre os sujeitos, seis estão na unidade escolar há mais de quatro anos, tendo, portanto, quase uma dedicação exclusiva a essa escola, o que pode representar um diferencial para a promoção de uma educação de qualidade. Na medida em que os professores atuam quase que exclusivamente numa única escola, é possível que esse aspecto possibilite maior compromisso e dedicação com as ações desenvolvidas e com os seus resultados.

Outro fator facilitador está relacionado ao fato de a maioria dos sujeitos serem concursados, o que garante a estabilidade no emprego e, conseqüentemente, a possibilidade de projetar o futuro e assumir compromissos.

Até agora foram apresentadas e levantadas algumas indagações considerando o que foi registrado nos documentos da escola e nas informações sobre o perfil dos sujeitos investigados. A seguir, com base nas entrevistas realizadas, no grupo focal e nas observações, serão apresentadas as opiniões, ações e práticas desenvolvidas na escola para melhorar a qualidade de ensino, tendo como meta a superação do baixo índice apresentado pelos alunos na Prova Brasil os impactos sobre o cotidiano escolar, considerando a formação e o desenvolvimento dos agentes escolares, a organização da escola.

4.3 EIXO 3 - AS AÇÕES DO GESTOR ESCOLAR E O IMPACTO NO COTIDIANO ESCOLAR

Neste eixo, busca-se apresentar e analisar as ações e propostas realizadas pela Gestora Escolar, tendo como meta a melhoria dos resultados dos alunos na Prova Brasil, em que a pesquisadora apresenta a fala dos sujeitos da pesquisa em letra itálica.

4.3.1 A construção do Projeto Político Pedagógico

A Gestora Escolar iniciou seu trabalho na escola no ano de 2009, quando foi informada do baixo índice apresentado pela escola na Prova Brasil. Diante do quadro apresentado, a Gestora Escolar informou que sua primeira atitude foi a de estudar a situação para, a partir de então, poder traçar metas para o seu trabalho.

“A partir de então, ao entrar na escola, estudei a situação e então vieram as reais informações: éramos uma escola prioritária, com um índice de 3.9 em 2007, portanto, um índice abaixo do esperado;.Comecei a partir de então, traçar planos e ações para nortear meus trabalhos” (Gestora Escolar).

A análise da narrativa leva-nos a perceber que a Gestora Escolar não desenvolveu suas ações intuitivamente, elas parecem ter nascido de um processo reflexivo, do conhecimento sobre a real situação da escola e do levantamento de alternativas concretas para superação dos problemas detectados. O seu conhecimento sobre os instrumentos presentes na escola que poderiam contribuir

para a implementação de mudanças também parece ter sido um aspecto favorável, na medida em que sua primeira ação voltou-se para a construção do projeto político pedagógico.

“Uma das primeiras ações foi a construção do nosso PPP, que tem como instrumento norteador o que prevê a Lei Federal 9.394/96 (LDB), sendo esta o instrumento primeiro de nossas ações educativas. Em consonância com a elaboração do PPP deu-se início também aos trabalhos para a elaboração do PDE-Escola com todos os procedimentos e etapas que antecedem o Plano de Ação do PDE” (Gestora Escolar).

A Gestora Escolar, ao propor a elaboração do PPP, propõe dividir responsabilidades entre todos os membros da instituição escolar - educadores, alunos, pais, funcionários, para que possam se apropriar das decisões e dos objetivos. Dessa forma, parece querer quebrar o autoritarismo presente nas relações escolares.

O Projeto Pedagógico é a concretização do processo de planejamento e consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações dos processos educativos a serem desenvolvidos na escola. Portanto, é preciso que professores, alunos, pais, Gestor Escolar, coordenadores, funcionários possam caminhar compartilhando objetivos comuns, expressos em seu projeto educativo; sendo assim, somente uma atitude despojada do gestor pode promover a sua efetiva construção.

O PPP expressa “a cultura da escola porque está assentado nas crenças, nos valores, nos significados, nos modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram”. Ao mesmo tempo, é um conjunto de princípios e práticas que reflete e recria essa cultura (LIBÂNEO, 2001, p. 125). Assim, a gestora escolar, tendo como primeira ação a construção do PPP, anuncia o caminho que deseja dar a sua gestão e à cultura de parceria, companheirismo e corresponsabilidade que deseja criar entre todos os que participam da vida escolar.

No período de observação em que realizei na escola, durante o planejamento escolar, pude constatar a discussão em equipe do PPP, quando todos puderam opinar e elencar as ações e metas para o ano letivo. Os professores também expressaram com clareza a importância da construção coletiva do projeto pedagógico, como podemos constatar em seus depoimentos:

“A primeira ação da Gestora Escolar foi a elaboração do PDE, onde definimos planos e metas, objetivando a melhoria da qualidade de ensino e estimulando união e dedicação de todos os envolvidos” (Prof 3).

“A Gestora Escolar elaborou de forma conjunta e participativa o Plano de Ação para o PDE/Escola e assim passamos a ter um norte para nossa ação e intervenção docente”. (Prof 2).

“A primeira ação da Gestora Escolar foi a elaboração do PDE, onde definimos planos e metas, objetivando a melhoria da qualidade de ensino e estimulando união e dedicação de todos os envolvidos” (Prof 3).

Nas primeiras ações da Gestora Escolar, é possível perceber traços de interdisciplinaridade, pois ela buscou parceria com o corpo docente na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação, fazendo com que todos se sentissem responsáveis e assumissem o compromisso de melhorar a qualidade de ensino oferecido pela escola.

De acordo com Fazenda (2006, p. 69), “ a necessidade da parceria, surge sempre de uma necessidade de troca”, portanto, ao buscar a parceria com os seus pares, a Gestora Escolar buscou a troca de conhecimentos, o aprendizado e o desenvolvimento de toda sua equipe.

Nesse momento de buscar a parceria com seus pares a Gestora Escolar anuncia a renovação da escola, o desejo de buscar o conhecimento, a condição de que é aprendiz e deseja o aprendizado de todos, enfim anuncia-se interdisciplinar.

Portanto,

A busca do conhecimento, do aprender, reconduz-nos a um exercício de humildade, a primeira categoria da interdisciplinaridade; a uma espera paciente, a uma escuta sensível, a um respeito pelo conhecimento do outro, à sua fala, as suas descobertas; aprendendo com o outro, percebendo- assim interdisciplinar (YARED, 2013, p.95).

Percebo na fala das professoras 2 e 3 uma concordância em admitir que uma das primeiras ações da Gestora Escolar foi a elaboração do PPP e do PDE/Escola, documentos que em conjunto irão definir as ações, os objetivos e as metas da unidade escolar, atendendo assim à própria LDB- 9394/96 .

Especialmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 a ideia de projeto político-pedagógico é elemento relevante na discussão de ações de escolaridade. Discutir projetos é considera-los como ferramentas de gestão e de planejamento, capazes de indicar uma direção para o trabalho coletivo,

um compromisso de ação ou, em outras palavras, cursos específicos e dinâmicos de ação (LÜCK, 2003, p.21).

(...) A LDB relaciona “proposta” ou “projeto pedagógico” com o âmbito escolar e a noção de “plano”, aos sistemas de ensino e ao trabalho do professor. Ora, há diferenças entre plano e projeto; dentre elas, lembramos que “projeto é um conjunto de princípios, valores, vivências, que estão em processo dentro de uma escola ou de uma instituição”. “O plano define-se por metas, objetivos, procedimentos, que é mais instituído dentro da escola”. (GADOTTI, 1999, p.26).

Mais uma vez traços de interdisciplinaridade contemplam as ações da Gestora Escolar. Ao elaborar documentos como o PPP e o PDE, traça ações de envolvimento com a equipe escolar, trazendo assim para a escola a cumplicidade e o envolvimento de todos. De acordo com Yared (2013, p. 110), “cumplicidade na ousadia da mudança, no estudo, na partilha das reflexões, no aprender”.

O aprender passa então a ser fundamental dentro da equipe escolar, aprender a aprender, lidar com a situação nova em que se encontra a escola. Fazenda afirma (2001, p. 18): “o que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, da pesquisa”.

De acordo com Yared (2013, p. 51), “a interdisciplinaridade é vista como mentalidade (pensamento) e posteriormente atitude, como um modo de abordar os problemas, como uma maneira de conduzir o ensino e a aprendizagem”. Nesse sentido, é possível que a Gestora Escolar da escola pesquisada já carregue em si o germe da interdisciplinaridade, pois suas ações não são improvisadas, elas nascem de suas indagações e do seu desejo pessoal de transformar a escola. Primeiramente, ela pensa interdisciplinarmente em suas ações e depois passa a executá-las, tornando-as atitudes. Ao proporcionar aos professores o direito de participar da elaboração do projeto da escola, a Gestora Escolar dividiu responsabilidades e parece ter conseguido levar os professores a refletirem sobre sua importância na construção de uma escola de qualidade, como podemos observar no depoimento do professor:

“Para mim o que foi importante para a escola alavancar seu resultado foi a elaboração do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação, elaborado por toda equipe com total apoio da Gestora Escolar, foi como uma espécie de radiografia da escola”. (Prof 4).

A professora 4 tem consciência do que vem a ser o documento do PDE, identificando-o como uma radiografia da escola, que deve ser estudada e elaborada por toda a equipe.

Ao assumirem o compromisso com a escola, os professores demonstraram satisfação em participar efetivamente da construção do projeto pedagógico, submetendo-se às exigências da Gestora Escolar, que parece ter conseguido levar os professores a compreenderem a importância desse instrumento de ação. Sendo assim, o projeto pedagógico deixa de ser apenas um documento obrigatório da escola e passa a ser um plano de ação vinculado a uma realidade concreta.

“Foram muitas as convocações da Gestora Escolar viu? Acho que eram semanais nossas reuniões. Todos eram convocados, professores, pais, funcionários, alunos, aprendíamos juntos. Elaboramos assim o PDE/Escola, que segundo a Gestora Escolar é um documento oficial, uma espécie de radiografia da escola, onde detectamos onde estão os reais problemas de aprendizado. Conhecendo os problemas fica fácil não é?” (Prof 8).

Na fala da professora 8, percebo uma ação da Gestora Escolar, a divulgação dos resultados das avaliações externas, quando a Gestora Escolar coloca toda a equipe escolar a par dos resultados, dando assim ênfase em melhorar o resultado. O mesmo se pode constatar nos depoimentos de outras professoras:

“A Gestora Escolar iniciou o ano letivo com a reunião de planejamento e logo foi nos colocando a par da situação da escola. A escola era considerada prioritária devido as avaliações externas da Prova Brasil.” (Prof 7).

A forma como a Gestora Escolar organiza e conduz as reuniões parece ser aprovada pelas professoras. A professora 7 observa que logo no início do ano, já no planejamento, todos ficam cientes dos resultados das avaliações externas que são expostas pela própria Gestora Escolar.

Durante o período de observação, quando participei do planejamento no início do ano, presenciei um momento em que a Gestora Escolar apresentou em Datashow os resultados da unidade escolar, em relação às avaliações externas - Prova Brasil, SARESP. Apresentou dado numérico e gráfico, comparando-os e identificando o crescimento da escola nos últimos anos.

Nesse momento, a Gestora Escolar falou da importância dessas avaliações por parte da Secretaria Municipal de Educação. Apresentou a avaliação interna que

ocorre dentro da unidade escolar, preparando os alunos para as avaliações externas.

Falou que todas as avaliações da escola, mensais e bimestrais, precisam seguir os modelos das avaliações externas, portanto, digitalizadas e entregue com antecedência para o aval da equipe gestora. Lembrou que as avaliações precisam valorizar muito a competência leitora e escritora.

Notei claramente a preocupação da Gestora Escolar com relação às avaliações externas que se organizam pedagogicamente dentro da unidade escolar, adequando suas avaliações às avaliações externas.

“A gestão colocou na sala dos professores, um banner feito com as nossas ações para o ano letivo, seus objetivos e a nossa meta em percentual para alavancar os resultados das avaliações externas da escola”. (Prof 7).

A professora 7 esclarece que até mesmo na sala dos professores existe um banner colocado pela Gestora Escolar que lembra todos as metas que a escola deverá atingir durante o ano letivo.

Portanto, observei a importância atribuída pela Gestora Escolar à avaliação externa. Ela acaba por direcionar suas ações e metas.

“A Gestora Escolar não economiza esforços para um bom trabalho, unidos todos para que se voltassem o olhar para um bom aproveitamento de aprendizagem, faz reuniões periódicas com todos da comunidade escolar e que assim todos trabalhassem em comum para que os resultados sejam bons”. (Prof 4).

“A Gestora Escolar sempre esta presente, frente à motivação, promove e valoriza as habilidades e competências de cada um, para que favoreçam melhor resultados de ensino e melhorias nas nossas práticas pedagógicas, sem contar que todo este envolvimento acaba por deixar o clima escolar totalmente favorável a aprendizagem”. (Prof 5).

A Gestora Escolar, ao construir coletivamente o projeto Político Pedagógico da Escola, prioriza também as avaliações externas de rendimento e propõe ações para alcançar melhoria nos resultados dessas avaliações. Segundo Oliveira e Araújo (2005), foi o enfrentamento da reprovação por meio de políticas de promoção automática que gerou uma necessidade de se verificar a qualidade da educação por meio das avaliações externas.

Ainda para autores como Gouveia et. al. (2009), a Prova Brasil é um indicador educacional, um instrumento de verificação do cumprimento de metas. Já Demerval

Saviani (2007) e Sandra Zákia Lian (2009) são unânimes em afirmar que as avaliações externas permitem o gerenciamento por resultados, ficando o Estado desincumbido do processo que tomam formas competitivas.

Notei nas falas das professoras que a Gestora Escolar tem uma preocupação com relação aos resultados das avaliações externas e, conseqüentemente, cobra uma melhoria no desempenho do IDEB.

Por isso concluo que o IDEB é mais um instrumento regulatório do que um definidor de critérios para melhor aplicação dos recursos da União visando alterar indicadores educacionais. O resultado de cada município e cada estado será (e já está sendo) utilizado para ranquear as redes de ensino, para acirrar a competição e para pressionar, via opinião pública, o alcance de melhores resultados. Ou seja, a função do MEC assumida pelo governo Lula mantém a lógica perversa vigente durante doze anos de FHC. (FREITAS, 2007, p.967).

Contudo, diante das falas das professoras, percebi que a Gestora Escolar tem consciência dos dados do IDEB e conhecimento para analisá-los, e faz desses dados um motivo para mobilizar a comunidade escolar em benefício da melhoria da qualidade de ensino, tendo como meta não apenas a melhoria nos resultados do IDEB, mas a construção de um clima escolar favorável para que possa possibilitar o sucesso do processo de ensino-aprendizado.

Muitas vezes a interpretação equivocada dos dados do IDEB dentro das políticas públicas educacionais vem erroneamente culpar o Gestor Escolar e a escola pela baixa qualidade de ensino, tirando então a responsabilidade do Estado.

Segundo o idealizador do IDEB, o ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais,

os motivos que levam o Brasil a apresentar elevadas taxas de retenção escolar têm sido bastante discutidos na literatura e dado margem a uma grande polêmica. Independentemente da verdadeira explicação, se é que existe uma única, o fato é que não se pode descartar a possibilidade de as escolas e/ou redes de ensino adotar medidas que melhorem o fluxo e piorem o desempenho nos exames padronizados e vice-versa. Nesse caso, se a cobrança for restringida apenas aos indicadores de fluxo, ela pode incentivar os professores, Gestor Escolares de escolas e Gestor Escolares de rede a adotarem medidas que impliquem redução no desempenho médio dos estudantes nos testes padronizados, como, por exemplo, reduzir o padrão de aprovação. Por outro lado, se a cobrança for apenas sobre os scores dos alunos, o incentivo é o oposto, como, por exemplo, elevar o padrão de aprovação (FERNANDES, 2007, p. 8).

Mesmo que a realização de avaliação externa evidencie os resultados obtidos pelas escolas como um importante indicador para que os Gestores Escolares dos sistemas de ensino possam corrigir problemas e reorientar decisões e percursos institucionais, as metodologias que consideram a diversidade cultural que permeia as redes de escolas não captam a efetiva dinâmica das unidades escolares com base apenas nos resultados finais obtidos por testes padronizados (MARTINS, 2001).

Mas não podemos deixar de considerar que o resultado das avaliações externas pode vir a mobilizar toda a equipe escolar, tendo como meta a melhoria dos resultados da avaliação. A equipe acaba por refletir suas ações, sua organização e seus projetos, o que acaba sendo positivo e parece ter ocorrido na escola investigada.

Na discussão sobre a melhoria dos índices, outras discussões fizeram-se presentes, como os processos de ensino-aprendizagem, a necessidade do trabalho em equipe, as relações família escola etc. Nessa perspectiva, as professoras 4 e 5 destacaram que a Gestora Escolar tem ações voltadas para o processo de ensino-aprendizagem da escola, cobrando sempre melhoria e resultados, e que isso acaba deixando toda a escola com um clima de sempre estarem aprendendo.

“A Direção realiza um trabalho de equipe para alavancar e manter o alto índice e bom êxito da escola”.(Prof 7).

Durante o período de planejamento em que participei, observei um momento em que a Gestora Escolar lembrou a todas as professoras da importância da leitura em sala de aula, da leitura compartilhada, da leitura colaborativa, e que essas leituras precisam estar presentes na rotina da sala de aula.

“[...] em minha opinião o que fez mudar o quadro da escola, ou seja, sairmos de escola prioritária e alavancar nos resultados da PROVA BRASIL foi o trabalho da Gestora Escolar que desde que chegou nesta escola mostrou para todos nós uma preocupação muito grande com o aprendizado de nossas crianças”. (Prof 4).

Percebe-se, assim, que a Gestora Escolar procura dar ênfase aos resultados da avaliação externa, desenvolve ações propostas no projeto Político Pedagógico e se preocupa com todo o processo de ensino-aprendizado, compartilhando com sua equipe as responsabilidades pela melhoria da qualidade de ensino oferecido aos

seus alunos. Suas ações e atitudes não são avaliadas pelas professoras como imposições, mas como necessárias para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico. As professoras valorizam a Gestora Escolar e compreendem as suas atitudes, cumprindo sem questionamentos o que foi estabelecido nas reuniões e no PPP.

Cabe destacar que a ênfase principal de está no seu papel pedagógico, isto é, de efeito transformador de práticas e desenvolvimento de competências, pois, "o líder deve ajudar a desenvolver em sua equipe de trabalho as habilidades necessárias para que compartilhem a gestão do desempenho da unidade escolar (LÜCK, 2005, p. 42).

Mediante a análise das narrativas da Gestora Escolar e das professoras, é possível afirmar que a construção do Projeto Político Pedagógico constituiu-se a partir de um indicativo que proporcionou caminhos para que a escola pudesse alavancar seus resultados nas avaliações externas. A partir do momento que a Gestora Escolar conclama a todos os envolvidos no processo educativo (os pais, professores e funcionários) a assumirem coletivamente o compromisso para construção de uma nova escola, torna-os parceiros desse processo. Suas ações e seu entusiasmo parece contagiar a todos e, mesmo diante de medidas que a princípio parecem arbitrarias, ela consegue valorizar as habilidades e competências, motivar a participação efetiva de cada um dos envolvidos na dinâmica escolar e fazer com que todos realizem com dedicação e alegria o que foi estabelecido e se sintam confiantes no resultado favorável dos alunos nas avaliações externas e no reconhecimento de seu trabalho pela Gestora Escolar. Nesse caso, todos ganham, porque a Gestora Escolar vê seu trabalho reconhecido, os professores sentem-se valorizados, os pais participam efetivamente da vida escolar de seus filhos, os alunos recebem um ensino de melhor qualidade e a escola destaca-se no município como escola modelo.

4.3.2 A participação dos pais

O principal contexto de desenvolvimento humano da criança e do jovem tem sido historicamente a família. No entanto, ela está intrinsecamente ligada pelos outros contextos da sua cultura e sociedade. Bronfenbrenner (1986) pontua que os

processos que ocorrem em diferentes contextos são interligados e afetam mutuamente o desenvolvimento. O que ocorre no contexto familiar é trazido pelo aluno para a escola, e o que ocorre na escola também é levado pelo aluno para a sua casa. O aluno está inserido num microssistema, família, e também participa de um microssistema, escola, que estão interligados, mas apresentam relações diferentes que se desenvolvem em cada sistema, com os pais e os professores, tendo assim repercussões diferentes em seu desenvolvimento.

Portanto, a escola torna-se um contexto importante de desenvolvimento para o aluno, dada a importância relevante das interações vividas nesse ambiente, justificando-se assim a prática de algumas escolas envolverem os pais na educação dos seus filhos, convocando-os a participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem.

A professora 8 observa que, nas convocações feitas pela Gestora Escolar para participarem da elaboração do PDE e do PPP, todos foram convocados: pais, professores e funcionários. Assim, observa-se que a Gestora Escolar percebeu que para efetivação das propostas de mudanças a participação da comunidade externa seria imprescindível, como podemos observar em seu depoimento:

“estabelecer um canal de comunicação com sua comunidade escolar, são parcerias que visam a melhoria de qualidade de ensino, viabilizando também uma participação efetiva dos pais e colegiados nas ações educativas, financeiras e sociais desenvolvidas na escola, posso destacar o Conselho de Escola e o Conselho da APM que trata-se de dois grupos ativos e participativos, que incorporaram suas funções de forma comprometida visando uma integração em prol da escola, porém, é sabido também que essa participação ativa e efetiva é sem dúvida uma constante luta para nós educadores, para tanto, procuramos sempre ouvir a comunidade através de eventos culturais, atividades comunitárias, reuniões de pais e colegiados”. (Gestora Escolar).

A Gestora Escolar demonstra ter consciência da importância dos colegiados, Conselho de Escola e Conselho da APM, e sabe que esses dois grupos atuando ativamente na unidade escolar podem contribuir para maior integração da comunidade à escola. Sua convicção em relação a essa questão parece refletir inclusive nos professores, que também assumem essa bandeira:

“Promover atividades de integração entre Escola e Comunidade, favorecendo a participação efetiva dos colegiados e buscando parcerias que visem a melhoria da qualidade de ensino”; e a meta nº 5 que estabelece: “Integrar o Plano de Ação do PDE/Escola juntamente com suas metas e

ações em todas as atividades educacionais desenvolvidas nesta UE". (Prof 5)

"Assim, para que a comunidade escolar estivesse realmente constituída, realizamos a eleição dos dois colegiados da instituição, o Conselho de Escola e o Conselho da APM, um instrumento apresentado a comunidade como poder de voz a todos os segmentos da escola. Desta forma, nossos pais, alunos, passariam a ter voz e voto dentro da unidade escolar." (Vice Gestora Escolar).

"a participação da comunidade junto à escola, como a participação na APM e Conselho de Escola, e valoriza todos os profissionais com o apoio investindo em materiais didáticos e apoiando na disciplina escolar". (Prof 3).

"Como já disse, a equipe da Gestora Escolar sempre valoriza cada momento de parceria escola/comunidade; desenvolvendo reuniões de porte pedagógico e não administrativo; festas, exposições, questionários de opiniões aos pais. Sempre busca ouvir a opinião dos pais, mas respeitando e valorizando os seus profissionais". (Prof 3).

A professora 3 chama a atenção para a equipe da Gestora Escolar que valoriza a parceria da escola com a comunidade, em que o Gestor Escolar procura dar voz a todos da comunidade, ouvindo suas opiniões por meio de questionários de opiniões. A Gestora Escolar tendo a participação efetiva desses órgãos poderá dividir responsabilidades, e quando isso acontece, quem passa a ganhar poder é a própria escola.

Este é um órgão deliberativo e consultivo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira. Compete ao Conselho de escola acompanhar a aprendizagem dos alunos, aprovar projetos que visem o crescimento das crianças, observar o cumprimento do calendário escolar e da legislação educacional, acompanhar as atividades dos professores no dia-a-dia da escola. No que se refere à organização administrativa, cabe a eles acompanhar a frequência de todos na escola e cooperar na manutenção da limpeza, higiene e conservação do prédio escolar, envolvendo alunos e comunidade. Suas responsabilidades na área financeira incluem planejar e acompanhar o uso do dinheiro repassado pela Secretaria Municipal de Educação e o arrecadado pela escola, aprovando as prestações de contas (LÜCK, 2005, 108).

De acordo com Yared (2013, p. 52), " percebe-se a grande força que é dada ao Conselho de Classe, que planeja, organiza, divide, acompanha e avalia o trabalho educativo", assim dando força para toda a escola que passa a refletir e reconduzir seus caminhos.

Para garantir a efetiva participação dos pais, a Gestora Escolar utiliza uma série de procedimentos, como: convocação, convite, reuniões. Nesses encontros, a Gestora Escolar informa os pais sobre a real situação da escola.

“A Gestora Escolar solicita que a secretária publique um edital de convocação para reunião da APM e Conselho de Escola, assim também que publique uma comunicação interna sobre a reunião do grêmio estudantil que ocorre dentro de uma sala específica que a direção organizou , próxima a sala da coordenação” (Prof 4).

“A equipe da Gestora Escolar valoriza muito essas avaliações externas e sempre coloca os pais, comunidade e professores cientes dos acontecimentos. E enfatizando a importância da boa execução do papel de cada um.(Prof 1).

“A Direção, expõe os resultados das avaliações, explica a situação da escola e demonstra a preocupação em sempre prosperar esse resultado”. (Prof 2).

Ao chamar os pais para participarem da escola, a Gestora Escolar demonstra também a atitude de humildade, característica principal da interdisciplinaridade, assumindo a importância dos pais e os envolvendo. Para Yared (2013, p. 194), “os pais, as famílias, além de responsáveis pela educação dos filhos, na comunidade que educa são elos de diálogo, de confronto e de colaboração do projeto educativo”.

As professoras parecem aprovar a atitude da Gestora Escolar de informar os pais a cerca da situação da escola, como se pode constar no depoimento desta professora:

“As reuniões de pais são periódicas, a Gestora Escolar inicia a reuniões explicando a análise pedagógica de cada série, através de gráficos e já participa os pais dos planos de ações para o semestre seguinte. Assim cada sala, cada professor tem uma nova meta de melhoria em termos de percentual a cada bimestre. Acho isto bom e os pais aprenderam a nos cobrar”. (Prof 7).

A professora 7 coloca que, nas reuniões de pais, a Gestora Escolar inicia colocando aos pais esses dados em gráficos de rendimentos, onde cada sala da escola tem uma meta a ser alcançada no bimestre, possibilitando assim uma cobrança dos pais no processo de ensino-aprendizagem .

“Em toda reunião de pais a Gestora Escolar tem uma fala com os pais sobre as avaliações externas, explicando sua importância e notificando os pais de todo o trabalho que fazemos para termos bons resultados. Tudo é mostrado em gráficos, ou seja mensurando que nossa escola vem crescendo muito.” (Prof 2).

A professora 2 concorda e ratifica o que fala a professora 7, em relação à Gestora Escolar ao notificar os pais sobre os resultados das avaliações externas, e destaca que é informado aos pais que a escola vem crescendo muito nessas avaliações.

Escola e família têm suas especificidades, mas não podem ser consideradas instituições completamente independentes, ao contrário, ambas têm a tarefa de orientar para que ocorra o desenvolvimento humano.

Assim, a escola busca por meio da participação dos pais, de forma ativa, que a família seja inserida no contexto escolar, participando, opinando e se envolvendo no processo de ensino-aprendizado, o que pode ser um indicativo da melhoria dos resultados apresentados pelos alunos na prova Brasil dos últimos anos. Possivelmente, esse envolvimento da família, dos pais, interferiu para que cobrassem mais da escola e possivelmente de seus filhos também.

4.4 EIXO 4 OS PROFESSORES FRENTE ÀS MUDANÇAS

Neste item, busco verificar o posicionamento das professoras frente às mudanças propostas pela Gestora Escolar e identificar o resultado dessas ações que repercutem na reorganização da escola, em seu tempo e espaço, tendo como meta a melhoria dos resultados.

Os depoimentos das entrevistadas mostram que aceitaram de forma positiva as mudanças propostas pela Gestora Escolar e que abraçaram os objetivos da unidade escolar. Toda a equipe escolar une-se para mudar e transformar a cultura escolar daquela instituição rotulada como fracassada. Todos unidos em seus objetivos reestruturaram o tempo e o espaço na unidade escolar para juntos alavancarem os resultados das avaliações externas.

A unidade escolar pesquisada busca quebrar o ciclo de fracasso materializado no baixo desempenho dos alunos nas avaliações externas, e as mudanças pedagógicas e administrativas propostas pela Gestora Escolar atingem, portanto, a própria cultura escolar. Quando a reforma não atinge a cultura da escola, atingindo somente sua superfície, resulta em, como analisa Pérez Gómez:

[...] derivam em meros simulacros formais que nada mudam a realidade dos intercâmbios da aula, embora modifiquem a linguagem e o jargão profissional. Desta maneira, as reformas apenas formais provocam a

saturação de atividades burocráticas dos docentes sem modificar a qualidade da prática”(PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.173).

Durante o período de observação de que participei do planejamento, pude observar que as professoras em grupo estudaram e elencaram ações para serem desenvolvidas em cada projeto pedagógico da escola. Também elencaram alguns projetos que pretendiam desenvolver durante o ano letivo, como: “Projeto Leitura”, “Projeto EDP- Bandeirantes”, “Projeto Bom Dia”, “Africanidades”.

As professoras puderam escolher em qual projeto iriam trabalhar durante o ano letivo. A Gestora Escolar apoiou a ação de cada uma e viabilizou todo o material que pudessem precisar. Em grupos, sistematizaram os projetos, com objetivos, metodologias, prazo, público-alvo, recursos, avaliação e definiram quais professoras seriam as responsáveis, não se observando nenhuma reação negativa das professoras ao assumirem o compromisso com a execução dos projetos.

Ainda com relação à observação na escola, observei que o horário de Horário de Trabalho Pedagógico Escolar (HTPEs) é realizado dentro da sala da coordenadora, onde existe um livro de registro, e os professores ficam com ela para terem esse momento de estudo, quando leem livros relacionados à pedagogia, corrigem provas e fazem anotações no diário de classe. As professoras dos 1^{os} anos entregaram as sondagens feitas com seus alunos e conversaram com a coordenadora a respeito de cada um. A professora do 5^o ano elaborou prova para seus alunos, que segundo ela contempla os descritores da Prova Brasil.

Diante da rotina da escola, observei que as professoras de reforço têm um momento, que acontece na quarta-feira, para conversar com a coordenadora a respeito dos avanços e das dificuldades de seus alunos. Todos os registros são feitos pela coordenadora em um caderno.

Novamente recorro-me aos escritos de Fazenda (2002), nos quais aponta os princípios da interdisciplinaridade, e destaco a humildade como um deles. Essa humildade está presente na rotina da escola, propiciando a todos momentos de estudos e de grande aprendizado. Nesses momentos de estudo, existe a humildade perante a limitação de cada membro da escola, humildade que constrói parcerias, humildade na troca de conhecimentos, humildade no diálogo e no partilhamento, enfim aprendendo com o outro.

Nesses momentos em que eu (enquanto pesquisadora) registrava, também aprendi muito com o grupo, sendo que um dos maiores aprendizados foi presenciar e vivenciar a alegria do grupo em aprender. Portanto,

portadora do prazer em aprender e ensinar, de ouvir e falar, de dar e receber, de sonhar, de apostar, de crer, de pesquisar, de buscar, de teorizar, de agir, de ver o todo nas partes e as partes no todo (YARED, 2013, p.78).

A felicidade e a alegria são reflexos de uma relação fundamentada na confiança; confiança esta alicerçada no amor que transcende o ser humano, princípio da educação para e na inteireza do ser (YARED, 2013, p. 82).

A alegria do grupo justifica-se talvez pela confiança que depositam um no outro, afastando a sensação de se estar sozinho diante dos problemas. Isso os leva a acreditar em experiências novas e inovadoras. Essa humildade faz com que o grupo busque em si mesmo novas descobertas, e que cada professor sinta-se livre para dialogar com o outro, ensinar e aprender ao mesmo tempo.

Percebi também a importância do registro para a comunidade escolar, momento de estudo e aprendizado quando tudo é registrado - os objetivos, as ações, as metodologias, as intervenções, as avaliações. Para Fazenda (2002, p. 26), “a nossa falha como educadores é a falta de registro histórico da construção do conhecimento”.

Observei que as professoras atendem às propostas da Gestora Escolar e buscam novas metodologias, assim como procuram rever suas práticas profissionais, existindo uma troca de experiência; replanejamento de suas aulas, seus conteúdos, suas ações e seus procedimentos. Nas reuniões, observei que em nenhum momento foi mencionada a disciplina dos alunos, estando as conversas, as ações voltadas para o pedagógico da escola.

“Temos uma equipe muito boa de professores nesta escola, comprometidos, responsáveis, o que fazemos é articular o trabalho em prol de nossos objetivos, visando sempre o sucesso do aluno no ensino-aprendizado.” (Prof 4).

A professora 4 admite que a escola tem uma equipe boa, comprometida com o processo de ensino-aprendizagem e que faltava a eles era a articulação de ações, que nos leva a perceber que a equipe de professoras aceitou bem a nova Gestora Escolar e suas novas propostas.

Em horário de HTPC, a professora da sala de recursos nos passa relatório de cada criança atendida e nos escuta sobre as ações das mesmas em nossas classes. Tudo é registrado pela coordenação e Gestora Escolar que ao convocar os pais dos alunos possa informa-los destas nossas ações. (Prof 6).

Percebe-se na fala da professora 6 que, dentro da reorganização da escola, não houve exclusão dos alunos da sala de recursos, muito pelo contrário, eles têm um momento no horário de HTPC, quando a professora da sala de recursos faz um relatório de cada criança e demonstra orgulho e alegria em compartilhar esse momento.

“Também não podemos esquecer-nos do acompanhamento pedagógico da Coordenadora Geral da Secretaria Municipal de Educação que manteve sempre um trabalho de união e parceria conosco.” (vice Gestora Escolar).

Na fala acima, é pontuada a importância do acompanhamento da coordenadora pedagógica nas ações da escola, trazendo certa segurança e parceria para o grupo de professoras. Nesse tempo e espaço de reorganização da escola passou a ter o momento de receber o acompanhamento da Secretaria Municipal por meio da Coordenadora Geral, acompanhamento que ocorre semanalmente em reuniões pertinentes com a coordenadora da escola.

Observei que as professoras de reforço têm um momento, que acontece na quarta-feira, para conversar com a coordenadora a respeito dos avanços e das dificuldades de seus alunos. Todos os registros são feitos pela coordenadora em um caderno. A professora de reforço demonstrou-se insegura, mas escutou atentamente as palavras da coordenadora. A professora do reforço não mencionou a questão de disciplina dos alunos, mas, sim, discutiu com a coordenadora novas práticas e metodologias.

A educação é entendida no presente discurso como um complexo processo de enculturação que se volta sobre si mesmo, reflexivamente, para entender as suas origens, seus sentidos e seus feitos no desenvolvimento individual e coletivo (PÉREZ GÓMEZ, 2001). De acordo com essa visão, a escola pesquisada atende a esse processo de enculturação, colocando todos os envolvidos para refletir sobre seus problemas e definir suas ações.

“Percebendo que os índices demonstram o rendimento da escola como um todo e que apesar de estar lecionando no 2º ano, também sentia a preocupação e necessidade de desenvolver em meus alunos hábitos de leitura e escrita com projetos e leitura permanente, atividades de cálculo matemático, pois são conceitos básicos que os alunos devem desenvolver, e sabendo que é bastante cobrado nas avaliações externas. Ou seja, estar preparando meus alunos não só para o 2º ano, mas também para os anos seguintes.” (Prof 1).

Discutir os índices de aprendizagem na escola desperta na professor 1 a necessidade de desenvolver novas metodologias em sala de aula; embora lecionando no 2º ano, relata que começa a trabalhar mais a leitura e o cálculo matemático.

“Saber que a escola esta sendo avaliada ajuda nos trabalhos de todos da comunidade escolar, pois queremos que nossos empenhos sejam valorizados diante de todos e principalmente diante de nós mesmos, pois devemos repensar melhorar e aprimorar nossas práticas em sala de aula.” (Prof 1).

“Procurei a partir de então trabalhar com atividades diversificadas, dando sempre ênfase ao trabalho coletivo, pois foram realizadas reuniões em HTPC, onde o corpo docente pode buscar junto a coordenação e direção da escola, melhor meios e estratégias de acordo com os desafios que são apresentados no cotidiano escolar.” (Prof 2).

“Foco bastante meu trabalho na oralidade, leitura, escrita e desenvolvimento do raciocínio lógico, tendo como meta melhorar o resultado das avaliações externas” (Prof 3).

Diante dos relatos das professoras 1, 2 e 3, percebe-se certa preocupação com a cultura do idealna condução da reunião pedagógica da escola, momento em que a escola juntamente com a equipe procura transformar suas práticas, realizando, de fato, novas metodologias, construindo assim o trabalho coletivo.

A escola, por meio da Gestora Escolar, busca construir uma estrutura que promova uma educação de qualidade e atenda às exigências externas, procurando adequar as suas ações internas, para que no resultado final responda satisfatoriamente às demandas externas.

Pérez Gómez (2001) considera cultura como o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados, portanto, é o resultado apreendido num espaço e tempo, resultando na construção social de um grupo. Podemos perceber que, movida por uma condição externa, a escola pesquisada redirecionou seu trabalho e, conseqüentemente, construiu uma nova cultura.

Possivelmente, a equipe escolar pesquisada uniu-se por meio de comportamentos compartilhados, objetivos compartilhados e coletivos, para atingir no final o objetivo geral do grupo.

Por isso, ainda na perspectiva de Pérez Gómez (2001), quando a escola vive uma cultura e dela participa, supõe reinterpretá-la, reproduzi-la, assim como transformá-la.

“Aprendi muita coisa nestas reuniões, O que era PDE, objetivos da Prova Brasil, IDEB, habilidades, competências e muito, muito mais . A direção aprendia junto de nós e a cada aprendizado ela esboçava um sorriso e cativava assim toda a equipe”. (Prof 7).

“Me vi motivada com o entusiasmo da direção e me fiz parte integrante de corpo e alma desta escola que estou. Comecei a estudar muito e ler sobre os problemas de aprendizado de meus alunos para então ajudar a equipe escolar”. (Prof 7).

“Aprendi com minha Gestora Escolar, a importância das avaliações externas, que é também segundo a minha Gestora Escolar uma política pública que precisa ser respeitada” (Prof 7).

Percebe-se na fala da professor 7 que o momento de reunião é um momento de aprendizado para todos, um verdadeiro *cruzamento de culturas*, quando uma nova postura é capaz de surgir, respeitando as diferenças, aceitando as diversas culturas, numa forma de diálogo de se estar sempre apreendendo.

E aqui novamente a interdisciplinaridade apresenta-se. Percebe-se que as disciplinas e os docentes dialogam e se respeitam, aprendendo sempre.

De acordo com Fazenda (2006, p. 50), “quando dizíamos de uma nova pedagogia, falávamos na supressão do monólogo, na instauração do diálogo”, e é exatamente isso que a escola pesquisada vive, o diálogo.

Presenciando esse diálogo na escola, pude enquanto pesquisadora presenciar os docentes com passos de humildade, quebrando as barreiras das relações humanas, e assim se fortalecendo, criando atalhos para o estreitamento das suas disciplinas, possibilitando o encontro de conhecimentos acadêmicos e também conhecimentos da própria vida cotidiana escolar.

A professora 7 deixa claro e evidente que está aprendendo, e demonstra alegria em aprender. A humildade, portanto, é uma mistura de ignorância e sabedoria. “Ignorância no sentido de ignorar, desconhecer; sabedoria no sentido de buscar e querer o conhecimento”. Não é a depreciação de si nem falsa apreciação.

“Não é ignorância do que somos, mas conhecimento, ou reconhecimento do que não somos”. (ALVES, 2002, p. 61).

Humildade entre os docentes é vivenciada nesses momentos de trocas de aprendizado, quando parece que eles têm a sensibilidade de entender a importância do momento e se ajustar a sua adaptação. A humildade destaca-se justamente pelo docente oferecer-se para ajudar o outro e em assumir a necessidade do outro. Todo esse processo rico de aprendizado faz-se presente com o incentivo e o apoio da Gestora Escolar. O trabalho interdisciplinar é presente nesses encontros, destacando-se a alegria que todos sentem em poder sonhar o mesmo sonho. Alegria percebida no olhar da Gestora Escolar que conquista, motiva e mobiliza a todos na construção de uma escola melhor para todos.

Assim, de acordo com Yared (2013, p. 160), “o trabalho interdisciplinar precisa ser intencional, e requer persistência, o desejo da busca, de conhecimento, e novos olhares que fundamente a própria prática”.

“Eu procuro sempre como embasamento para meu trabalho, uma avaliação inicial da classe, envolvendo as principais competências e habilidades a serem desenvolvidas para aquele ano, enfim procuro a escola ideal para meus alunos e o melhor ensino”. (Prof 3).

O discurso da professora identifica-se com o discurso oficial da escola hoje, com o perfil de “escola ideal”, uma vez que é vista no município como modelo no que se refere às avaliações externas, e o trabalho da professora 3 é voltado para esse “ideal de escola”, conduta pregada dentro da cultura escolar.

A instituição escolar, portanto, passa a desenvolver e cobrar a cultura de escola ideal, planeja e se une a esse objetivo, sendo capaz de se reinventar e criar suas próprias regras em busca desse objetivo - coletividade.

Finalmente, como toda construção humana coletiva, ela persegue um projeto comum por meio do qual as ações e os objetivos dos agentes adquirem sentido - agir em profundidade sobre os alunos para socializá-los, moralizá-los e instruí-los, segundo as regras próprias da organização (TARDIF, LESSARD, 2009).

“Venho trabalhando com empenho e dedicação para manter a posição alcançada pela escola. Estou sempre preparando meus alunos para serem avaliados, pois sempre trabalhei com 3º e 5º anos”. (Prof 6).

A interpretação da professora 6 pontua a importância de sempre deixar a

escola num lugar de destaque que alcançou no município, visto que a escola localiza-se numa praça central da cidade e é vista como uma referência na cidade. Durante a observação, percebi o orgulho das professoras em trabalharem nessa escola.

“...vejo também como uma grande ajuda o reforço escolar, que foi uma das ações da Gestora Escolar, onde os alunos passaram a ter aulas em contra turno nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, afirmo como positivo em minha sala, onde mais de 70% dos alunos foram recuperados, superaram suas dificuldades com a ajuda do reforço escolar” (Prof1).

A afirmação pontua como positivo o reforço escolar, e uma vez que a maioria dos alunos são recuperados, a professora 1 demonstra com alegria a implantação desse mecanismo para sanar as dificuldades dos alunos.

Diante de tantas pistas oferecidas pelas diferentes fontes consultadas na escola - PPP⁸, Plano de Gestão, Grupo Focal, Entrevistas, Depoimentos, as observações permitiram a aproximação com parte da cultura da escola.

O que se evidencia nessa escola é o lugar de destaque que ocupa no município, levando-a a ter um grande reconhecimento social, o que fortalece a convicção da equipe escolar de que estão no caminho certo. Problemas rotineiros que geralmente estão presentes nas unidades escolares, como indisciplina, evasão, violência, etc, não apareceram durante o tempo em que a pesquisadora passou na escola. Nesse tempo, todas as conversas formais e informais, nas reuniões, nas salas dos professores, estiveram voltadas para os projetos e as ações direcionados à melhoria da qualidade de ensino.

De acordo com Pérez Gómez (2001),

Cada escola configura sua própria forma específica de estabelecer os intercâmbios pessoais e curriculares e, embora possamos encontrar elementos comuns que se repetem nas mais variadas circunstâncias, sempre atuarão de maneira singular, constituindo um modo peculiar de comportamento e identidade (p.156).

Cada escola tem sua singularidade e especificidade, e a escola pesquisada pode reinventar sua cultura e construir com o conhecimento de todos a sua própria identidade.

⁸ Projeto Político Pedagógico.

“A coordenação, com o apoio da Gestora Escolar proporciona muito a saída dos alunos da escola para museus, teatros, cidades históricas, como uma espécie de prêmio às salas de maior rendimento do bimestre. Isto fez com que houvesse um estímulo para os estudos e a escola se tornou muito mais atraente para os alunos. Ah ... e ainda tem o grupo de teatro e balé da escola que hoje em praticamente todos os eventos municipais faz uma apresentação artística da escola. Não podemos esquecer-nos da banda da escola, que é um mérito da gestão escolar (vice Gestora Escolar).

A maneira de procurar premiar os melhores alunos do bimestre foi proporcionar-lhes a ida a passeios culturais, com o apoio da Gestora Escolar e também da coordenadora pedagógica, ação vista de forma positiva pela vice-Gestora Escolar, que observa que com isso a escola tornou-se mais atrativa. Observa que dentro do espaço escolar houve uma organização para o grupo de teatro e de ballet, e ainda fez questão de ressaltar que não pode deixar de lado a banda escolar, que é mérito da Gestora Escolar.

“Como já falei, eu que estou aqui a tempo posso afirmar mudou muito a nossa escola e mudou para melhor. A Coordenação pedagógica nos apoia em tudo e a Gestora Escolar também, não nos deixa sozinha, podemos sempre contar com a ajuda deles, e a ajuda dela é sempre bem vinda.” (Prof 6).

A professora 6 afirma que está na escola há muito tempo e que apoia a Gestora Escolar e a coordenação pedagógica, pois percebe que com elas a escola mudou para melhor.

Parece-nos que a professora aceita o novo como algo positivo e toma para si uma nova postura.

Minha convicção da extraordinária relevância das práticas individuais e coletivas de renovação pedagógica da vida escolar, e meu desejo de estimular as experiências que se propõem a converter a escola num espaço agradável e recreação livre e consciente da cultura (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.19).

Transformar a escola num espaço agradável de aprendizado é o que se observa na fala da professora 6, ao aceitar as intervenções pedagógicas e aprender primeiro para então reproduzir isso em sua sala de aula.

Observa-se assim não só na Gestora Escolar, mas em toda a equipe, atitudes interdisciplinares, o que transforma o espaço escolar em um espaço de busca, de diálogo, de reconhecimento e de alegria. **De acordo com Fazenda (2001, p.18), “o projeto interdisciplinar surge as vezes de um (aquele que já possuía em si**

a atitude interdisciplinar) e se contamina para os outros e para o grupo”. Nota-se na professora 6 a satisfação de estar aprendendo também com sua Gestora Escolar.

Tardif (2009) nos expõe que o sistema escolar adota diversas atitudes e impõe vários comportamentos, que dentro do seu espaço, vai definir um novo registro de relações sociais, relações estas de ensinar e de apreender.

E essa relação de ensinar e de apreender é realizada na escola pesquisada, onde o grupo de professoras e a Gestora Escolar aceitam positivamente essa condição, ou seja, a aprendizagem mútua, cooperativa e solidária, que beneficia o resultado final da escola, instruindo e educando os alunos a partir das próprias regras da instituição.

Alves (2008) destaca que dentro das variáveis associadas à eficácia escolar descritas na literatura brasileira, está a atenção para a ênfase pedagógica, e é exatamente o que se observa de primordial na escola pesquisada - ações voltadas para o trabalho pedagógico, como podemos verificar na fala da professora abaixo.

*“Já trabalhava aqui em 2009, e na gestão anterior não era assim, nem ficamos sabendo que fomos tão mal às avaliações externas, tudo era muito fechado. Não havia diálogo entre Gestor Escolar e professores, a mudança de Gestor Escolar só veio trazer benefícios para a comunidade escolar”.
(Prof 4).*

Considerando as observações que fiz na escola e os relatos dos entrevistados, é possível afirmar que a escola a partir de 2009 por intermédio da nova Gestora Escolar, modificou toda a sua Cultura escolar (normas, rotinas) para que pudessem atingir o melhor resultado nas avaliações externas. Observa-se que dentro dessa mudança na rotina, a escola foi toda reorganizada, passando a ter um tempo para estudo dos professores em horário de HTPE, momento de estudo das ações pedagógica em coletivo em HTPC e momento de aulas de reforço, sala de recursos, aulas de dança, ballet, banda musical, ações reinventadas e trazidas com a Gestora Escolar a partir de 2009, que apresentou para o grupo de professoras uma maneira de devolver para a escola o lugar de destaque no município.

Ao me aproximar de parte da cultura escolar, pude compreender o porquê do grupo de professores aceitarem tão bem a nova Gestora Escolar, pois ela resgatou o nome de escola ideal na educação do município, o que gerou orgulho de trabalhar nessa escola entre as professoras.

4.5 EIXO 5 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE GESTÃO DEMOCRÁTICA /PARTICIPATIVA E ATITUDES INTERDISCIPLINARES.

Neste item, o objetivo foi trazer à discussão os fundamentos teóricos metodológicos que surgiram por meio dos relatos dos sujeitos de pesquisa e da observação feita na escola.

4.5.1 Gestão democrática e gestão participativa

“Parti para uma postura totalmente de valorização do coletivo, com a participação de professores, funcionários, equipe de gestão e colegiados.” (Gestora Escolar).

“Nada seria possível se não tivesse feito um apelo a comunidade escolar para que, de fato, fossem parte integrante da elaboração e efetivação desses projetos”. (Gestora Escolar)

A Gestora Escolar em sua fala expressa o desejo de valorizar o coletivo da escola, em trazer todos da comunidade a participar, com isso ela passa a ganhar uma autonomia administrativa.

“a escola sempre buscou e sempre busca estabelecer um canal de comunicação com sua comunidade escolar, são parcerias que visam a melhoria de qualidade de ensino, viabilizando também uma participação efetiva dos pais e colegiados nas ações educativas, financeiras e sociais desenvolvidas na escola”. (Gestora Escolar)

O trabalho da Gestora Escolar está pautado em parcerias com a comunidade, uma maneira de trazer os pais para participarem de todos os aspectos, tanto pedagógicos quanto financeiros.

Analisando O PPP e o Plano de Gestão da Unidade escolar, foi possível verificar nas ações da Gestora Escolar o item que estabelece que a gestão deva ser democrática e participativa, promovendo a valorização dos profissionais de educação e buscando a participação efetiva da comunidade escolar, bem como dos seus colegiados constituídos.

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir

previamente a respeito dos obstáculos e das potencialidades que a realidade apresenta para ação (PARO, 2000).

Ao trazer a comunidade para a escola, passa então a se ter oportunidades de discutir em coletividade todas as suas ações, dificuldades, compartilhando assim as responsabilidades.

Para o autor, a democracia não se concebe, realiza-se - não pode existir “ditador democrático”; o líder democrático concentra-se na busca por um conhecimento crítico da realidade, procurando identificar os determinantes da situação tal como ela se apresenta.

“Como principio básico uma gestão democrática e uma participação ativa de todos, ou seja, toda comunidade escolar passava a ser responsável por esta educação de qualidade tão almejada”. (Vive Gestora Escolar)

“Como já disse, a Gestora Escolar sempre valoriza cada momento de parceria escola/comunidade; desenvolvendo reuniões de porte administrativo e não administrativo; festas, exposições, questionários de opiniões aos pais. Sempre busca ouvir a opinião dos pais, mas respeitando e valorizando os seus profissionais”. (Prof 3).

Nota-se nas falas acima que a Gestora Escolar parece desenvolver uma prática democrática, trazendo a comunidade escolar como sua parceira e, com ela, discutindo a realidade escolar e dando voz a todos os agentes internos e externos da escola.

A escola participativa, por sua vez, deve ter programas bem projetados e aplicados com perspectiva do crescimento e desenvolvimento de seus profissionais. Envolver os professores, assim como os pais na seleção dos Gestor Escolares da escola para fortalecer a abordagem participativa na gestão escolar, também é importante nesse processo. Da mesma forma, envolver os professores no processo de avaliação do seu desempenho, assim como na identificação de suas próprias necessidades, para alcançar o seu desenvolvimento profissional, ajuda a aprimorar a eficácia educacional nas escolas cujos objetivos e planos para melhoria estão bem articulados e apoiados por toda a sua comunidade (LÜCK, 2005, p.101).

A escola pesquisada, considerando a prática da Gestora Escolar em relação à participação de todos os seus agentes nas decisões administrativas e pedagógicas, parece apontar para os princípios de uma escola participativa e democrática.

“Foi a partir de 2009 que toda a escola foi mobilizada para que pudéssemos montar o PDE. Assim Direção, corpo docente e demais funcionários e pais

se juntaram para melhorar o IDEB e deixar a disposição de todos, os documentos aos professores, funcionários e pais presentes no ambiente escolar para que sempre pudessem lembrar os objetivos, metas e ações da escola.” (Prof 4).

“A Direção não economizou esforços para um bom trabalho, unidos todos para que se voltassem o olhar para um bom aproveitamento de aprendizagem, fazendo reuniões periódicas com todos da comunidade escolar e que assim todos trabalhassem em comum para que os resultados fossem bons”(Prof 4).

As falas da professora 4 identificam-se com o que Lück chama de gestão participativa, trazendo todos os envolvidos na escola para traçarem planos e objetivos, visando à melhoria da escola.

Portanto, a gestão democrática faz-se pertinente para que seu líder possa ser agente crítico, quebrando o autoritarismo mantido pelo Estado, que busca os interesses dos dominantes em oposição aos interesses dos dominados.

O Gestor Escolar precisa dividir responsabilidades entre todos os membros da instituição escolar, educadores, alunos, pais, funcionários, para que possam se apropriar das decisões e dos objetivos, quebrando e anulando o autoritarismo.

O autoritarismo assume variadas formas. Ele não ocorre apenas quando o Estado utiliza-se de máquina burocrática para exercer seu poder ou quando há abuso da autoridade administrativa de modo direto. O autoritarismo dá-se também, e em especial, quando o Estado deixa de prover a escola de recursos necessários à realização de seus objetivos. (PARO, 2000).

Ou ainda, a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e das potencialidades que a realidade apresenta para ação (PARO, 2000).

O Gestor Escolar pode influenciar o contexto em que atua, portanto, deve valer-se da importância da sua responsabilidade enquanto agente social e político, devendo promover um ambiente propício à participação plena, uma vez que se entende que a participação dos mesmos é que irá desenvolver consciência social crítica e sentido de cidadania.

“Os pais procuram mais a escola, e não somente para se notificarem sobre o comportamento de seus filhos, mas para tomarem ciência do que a escola esta fazendo para que seu filho realmente aprenda”. (Prof 6).

Observa-se na fala do professor 6 que a escola recebe os pais não somente para saberem do comportamento do filho, mas para acompanharem o aprendizado do filho.

“A escola mudou a sua “cara” a partir de 2009, eu conhecia a escola bem antes. E a partir da gestão do ano de 2009 passou a ser mais democrática, aberta”. (Vice Gestora Escolar).

O sujeito acima reconhece que a mudança da gestão, a partir de 2009, veio trazer uma gestão mais democrática, mais participativa.

No período de observação em que participei do planejamento anual, pude observar um momento em que o grupo das professoras, os funcionários e a gestão discutiram o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, quando todos tiveram um tempo para fazer adequações e observações, tudo de uma forma muito democrática.

Observei também no período de planejamento um momento em que discutiram o Regimento Interno da escola e todas as colocações feitas pelo grupo. A Gestora Escolar solicitou que a coordenadora fizesse as anotações para que posteriormente fossem feitas as alterações no devido regimento.

[...] o Gestor Escolar de uma escola eficaz seleciona o estilo de liderança adequado de acordo com a situação. Além disso, trabalha, pacientemente, para construir as habilidades e desenvolver a experiência da equipe educadora ao prover-lhes as orientações necessárias, ao apoiar e, finalmente, ao delegar as decisões. Ao utilizar largamente as competências da escola para criar uma visão positiva, o líder constrói a confiança dos participantes da comunidade escolar, solicitando e ouvindo os seus pontos de vista dos integrantes. Este líder trabalha para expandir a liderança da equipe ao nutrir e manter viva esta faísca de liderança em qualquer momento que ela apareça entre os professores. Esse tipo de Gestor Escolar encoraja o desenvolvimento da liderança em sala de aula, o uso de ideias criativas, a experiência e o entusiasmo com o intuito de motivar toda a comunidade escolar a alcançar o seu ponto máximo de eficiência. (LÜCK, 2005, p.53).

Ao permitir que o grupo discuta e faça alterações no regimento escolar, a Gestora Escolar está liderando de uma forma participativa, delegando as decisões ao grupo, permitindo a participação da comunidade e dando-lhes confiança, ouvindo e aceitando as decisões do grupo.

Gadotti (1994) observa que fazer um projeto significa lançar-se para frente, antever o futuro. O projeto é, pois, um planejamento em longo prazo, atividade racional, consciente e sistematizada, que as escolas realizam para traçar a sua identidade como organização educativa. Um plano seria uma previsão de caráter

mais restrito, no qual se enumeram as ações, as tarefas, os objetivos e as metas, definidos pelo projeto da escola.

Nas escolas com gestão democrática, o PPP⁹ já vem sendo executado antes da elaboração do PDE¹⁰, e O PDE vem trazer recursos financeiros para a escola e efetivar as ações contidas no PPP, portanto, um complementa o outro.

O PDE traz o modelo de gestão da escola dentro dos moldes de organização empresarial, por meio de modelo concebido no âmbito de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial e o MEC.

Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo, projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (GADOTTI, 2000, p.58).

No período de observação, pude verificar que existe um menor aprendiz numa pequena sala que fica em frente à sala da Gestora Escolar, sendo todo pai/responsável que chega para conversar com a direção anunciado primeiramente por esse menor aprendiz. Nenhum pai/responsável sai sem conversar com a direção, todos são prontamente atendidos. A Gestora Escolar algumas vezes acompanha os pais até o jardim de entrada da escola, onde se despedem. Notei que a participação dos pais na escola é aceita de uma forma positiva pela Gestora Escolar, que procura ouvir e atender a todos.

Também observei um momento em que a Gestora Escolar solicita à secretária da escola publicar no mural de entrada um edital de convocação para a reunião da APM e do Conselho de Escola, associando assim a gestão a atitudes participativas e democráticas.

⁹ Projeto Político Pedagógico.

¹⁰ Plano de Desenvolvimento da Educação

Cabe ao Gestor Escolar incentivar e conscientizar a participação de todos nesses órgãos que funcionam basicamente como assessoria e fiscalização e têm como um dos pressupostos atrair a participação dos pais, aproximar a unidade escola à família, aproximando-a das questões pedagógicas.

Portanto é preciso que professores, alunos, pais, Gestor Escolar, coordenadores, funcionários possam caminhar compartilhando objetivos comuns, expressos em seu projeto educativo.

Para Lück (2005), podemos identificar como ações garantidoras de sucesso na Escola a postura da escola em demonstrar atitudes democráticas e participativas, como a abertura da escola para a comunidade, a sensibilização e conquista dos pais, a parceria com a comunidade, o acompanhamento constante de progresso dos alunos e o comunicado desses resultados aos pais.

Durante o período de observação, pude notar que a escola pesquisada ainda tem um formato sistêmico de gestão padronizada, obedecendo a normas, resoluções e portarias da Secretaria Municipal de ensino; contudo, parece ter uma Gestora Escolar democrática que valoriza o Conselho de escola em seu processo de decisão, procurando sempre o diálogo. O Conselho de escola na gestão democrática deve representar uma ação comunicativa para o diálogo e desenvolvimento de todos.

Já na concepção de Lück (2005), a liderança participativa com autonomia não constitui o exercício de autoridade do cargo, mas, sim, um exercício perspicaz e sensível da habilidade de envolver pessoas na realização de objetivos organizacionais, a partir da motivação para a realização de objetivos comuns.

Para Paro (2000), a escola tem que pensar como ela organiza suas atividades, a realização dos fins da educação, favorecendo a participação da gestão e de todos os envolvidos nas atividades escolares.

“Cabe ressaltar que a equipe da Gestora Escolar com essa liderança voltada para o trabalho coletivo, oferece aos envolvidos no processo educacional uma autonomia fundamental e indispensável para promover uma prática pedagógica verdadeiramente significativa e prazerosa” . (Prof 2).

“Bem, gostaria de destacar a ênfase que a direção dá a todo esforço dos integrantes dessa comunidade escolar, apresentando sempre um feedback positivo de motivação e valorização à todos que participam ativamente das atividades escolares, como forma de mostrar o quanto é importante o empenho e o comprometimento de todos dessa instituição de ensino” . (Prof 2)

“O acesso dos pais à escola é sem burocracia, dando liberdade aos pais, é lógico que com limites de intervir junto à escola com argumentos plausíveis que ajudem a melhorar aprendizagem do aluno. Isso faz com que a escola seja um ambiente de crescimento entre Gestora Escolar, docentes, funcionários, alunos, e familiares.” (Prof 4).

A professora 2 destaca como positiva a motivação que o grupo recebe da Gestora Escolar para unir todos no comprometimento do processo de aprendizagem da escola.

A professora 4 observa que a escola recebe os pais sem nenhuma burocracia e que podem opinar para melhorar a instituição.

A participação dos pais deverá ser conquistada por meio de uma estratégia de confiança, que a escola passa a depositar neles, envolvendo-os no plano das atividades escolares.

O Gestor Escolar deve saber ouvir as reclamações, adotando uma postura aberta para compreendê-las, é, sem dúvida, uma boa abordagem para otimizar a eficiência e humanizar.

A escola participativa, por sua vez, deve ter programas bem projetados e aplicados com perspectiva do crescimento e desenvolvimento de seus profissionais. Envolver os professores, assim como os pais na seleção dos Gestor Escolares da escola para fortalecer a abordagem participativa na gestão escolar, também é importante nesse processo. Da mesma forma, envolver os professores no processo de avaliação do seu desempenho, assim como na identificação de suas próprias necessidades, para alcançar o seu desenvolvimento profissional, ajuda a aprimorar a eficácia educacional nas escolas cujos objetivos e planos para melhoria estão bem articulados e apoiados por toda a sua comunidade. (LÜCK, 2005,p.101).

Analisando as falas das professoras, percebe-se, portanto, que a Gestora Escolar trabalha colaborativamente com outros indivíduos da comunidade escolar, mantendo sempre uma visão clara do potencial que essa comunidade tem para dinamizar e promover o desenvolvimento.

Para Lück (2005), essa atitude comportamental do Gestor Escolar faz parte do perfil de gestão eficaz, na qual esse líder tem um bom relacionamento interpessoal e uma inteligência emocional.

Identificando as ações da Gestora Escolar, pode-se perceber que ela busca a construção coletiva da autonomia escolar por meio da implementação de canais de participação e compartilhamento do poder, tendo assim certa autonomia.

Na literatura acadêmica, o termo autonomia poderá estar vinculado à ideia de participação social e política.

Segundo Martins(2001), a ideia de participação política e social tem sido largamente assimilada e explorada nas teorias de administração de empresas e de escolas.

Desde Rosseau, que foi o inspirador do pensamento democrático, podemos associar autonomia à liberdade, relação na qual ainda passa a existir uma distinção entre governados e governantes.

... liberdade de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reuniões, de associação..., os direitos à base dos quais nasceu o Estado liberal e foi construída a doutrina do Estado de direito no sentido forte, isto é, do Estado que não apenas exerce sub lege, mas o exerce dentro de seus limites derivados do reconhecimento constitucional dos direitos invioláveis do indivíduo. (BOBBIO, 2000, p.32).

Segundo Gadotti (2000), o conceito de autonomia é oriundo do grego e significa autogoverno, governar-se a si próprio. Assim, paralelamente, uma escola autônoma é aquela que governa a si própria.

A essa autonomia da escola, o Estado concebe como consequência dos ideais neoliberais, sugerindo então uma não intervenção do Estado na área administrativa, alegando autonomia e participação.

O Estado, ao se de comprometer com a escola, tem levado a que essa escola procure caminhos próprios para se manter, inclusive, no que se refere às suas necessidades financeiras e econômicas relativas ao seu custeio e a sua manutenção. As responsabilidades que caberiam aos governos centrais e regionais têm sido remetidas para os governos locais, os municípios, e para as próprias unidades escolares, dando a ideia de que podem se autogerir. A escola acaba por se defrontar com um novo desafio, no sentido de se organizar segundo as necessidades de mercado. (VEIGA, 2001, p.32).

A ideia de gestão contém a concepção de coordenação e de participação. A participação constitui um dos componentes indispensáveis da gestão, particularmente quando ela é fruto do quadro de atores, quando ela é da sua atuação responsável. A diversidade de formas de participação e a intensidade com a qual ela é exercida correspondem ao grau de identificação e a intensidade com a qual é exercida correspondem ao grau de identificação e de comprometimento dos integrantes com a missão e com o projeto da instituição. A solidariedade, a reciprocidade e o compromisso são valores que justificam a participação no processo de gestão. (PAZETO, 2000, p.16).

Segundo Paro (2000), a ideia de participação na Gestão Escolar foi implementada fortemente na década de 90, sendo estimulada pelo próprio Estado, com o objetivo de resolver problemas de ordem econômica quando o Estado não tinha verbas.

Para que essa participação e autonomia fossem realmente realizadas, foi necessário que toda a comunidade escolar fosse envolvida e comprometida com a melhoria da escola, inclusive quanto aos aspectos administrativos e pedagógicos, participação essa desenvolvida e estimulada pelo Gestor Escolar.

Para esse autor, a escola autônoma tem uma função social, de forma que possa atribuir para cumprir adequadamente esse seu papel de socialização da cultura e, ao mesmo tempo, de contribuição para a democratização da sociedade.

Já na concepção de Lück (2005), a liderança, autonomia, não constitui o exercício de autoridade do cargo, mas o exercício perspicaz e sensível da habilidade de envolver pessoas na realização de objetivos organizacionais, a partir da motivação para a realização de objetivos comuns.

Observando a escola pesquisada, pude perceber que a Gestora Escolar tem confiança da real situação em que a sua escola se encontra e exerce certo poder de envolvimento entre seus liderados, para que possam juntos trabalhar para alcançar os objetivos.

A Gestora Escolar quando assumiu a gestão no ano de 2009 passou a agir como uma administradora. Diante de problemas, além de todas as habilidades essenciais, passou a ser acima de tudo uma solucionadora de problemas.

Uma adaptação ao meio social, um processo pelo qual o indivíduo se penetra da civilização ambiente; é ele ainda que nos levou a compreender e a definir a posição da escola no conjunto das influências cuja ação se exerce sobre o indivíduo, envolvendo-o do berço ao túmulo. Mas, essa consciência largamente compreensiva da multiplicidade de fatores sociais que intervêm no desenvolvimento da criança, socializando-a progressivamente, por meio que se dá uma noção nítida do papel da escola na sociedade, cria a consciência da necessidade de se alargar continuamente o campo da escola (das influências diretas ou mediatas), para contrabalançar as que exercem fora de toda a intervenção consciente dos órgãos especiais da educação. (AZEVEDO, 2010, p.27).

Segundo a linha de pensamento de Azevedo (2010), a escola pesquisada e, conseqüentemente, a sua Gestora Escolar passaram a examinar seus problemas também de ordem social, pois se trata de uma sociedade em movimento, não

trabalhando em prol dos interesses da classe dirigente, mas dos interesses de todos, fazendo-se necessário abraçar a escola e atender as suas necessidades.

Para Luck (2005), um líder deve envolver os outros em seu trabalho administrativo, deve criar e desenvolver uma visão compartilhada. A liderança participativa somente é efetiva na medida em que cria uma visão compartilhada.

... o passo inicial é desenvolver o perfil da escola, isto é, uma descrição como ela se apresenta no momento. Este trabalho inclui a definição do plano de desenvolvimento da escola, o projeto pedagógico, estilos pedagógicos e de aprendizagem, e as condições que influenciam o processo ensino-aprendizagem (LÜCK, 2005, p. 39).

Seguindo ainda a visão de Lück (2005), para construir uma visão compartilhada, é necessário se ter um processo contínuo que objetiva construir uma visão que levará o Gestor Escolar a:

- Trabalhar junto à comunidade escolar para desenvolver a visão e os objetivos da escola;
- Realizar reuniões formais e informais para refletir sobre a visão da escola e os seus objetivos;
- Desenvolver uma ótica pró-ativa e empreendedora;
- Definir o perfil e a identidade social da escola;
- Definir uma perspectiva comum e compartilhada de desenvolvimento institucional da escola e profissional do corpo docente e técnico-administrativo da escola;
- Desenvolver o perfil da escola.

Para o autor, nas escolas eficazes seus líderes agem como líderes administrativos, pedagógicos e também humanos, exigindo assim muito mais competência do Gestor Escolar na educação da contemporaneidade.

Durante o período de observação, analisando as entrevistas, o grupo focal, o PPP e o Plano de Gestão da escola, pude perceber características da Gestora Escolar como uma gestão democrática e participativa, na qual essa líder tem real confiança da situação em que se encontra sua escola, pois estuda os seus rendimentos quantitativos e exerce um poder de liderança envolvendo os seus liderados para que juntos trabalhem para alcançar os objetivos comuns.

A liderança compartilhada e a gestão democrática podem ser consideradas

um indicativo de autonomia por parte da Gestora Escolar, que possivelmente soube elaborar canais de participação e compartilhamento de poder, podendo até cumprir a função social da escola, socializando a cultura e contribuindo para a democratização da sociedade.

Essa liderança compartilhada e democrática fez com que traços de atitudes interdisciplinares pudessem ser destacados na Gestora Escolar, atitudes como: respeito, humildade, espera, coerência e desapego.

Nesse eixo, a participação e a democratização puderam ser evidenciadas como marcas presentes na conduta dessa Gestora Escolar. Buscando a participação, passou a buscar o novo e a construção do conhecimento. A Gestora escolar não deixa de manter certa hierarquia, nem deixa de lado sua experiência, ela conduz para uma construção compartilhada, na qual seu instrumento utilizado é o diálogo.

Com a participação de todos, a Gestora Escolar adota o diálogo em sua rotina escolar, numa relação de equidade, situação em que todos têm a oportunidade de falar e ser ouvidos. Assim, o saber partilhado é valorizado, existindo sempre uma valorização do grupo e a formação de sua identidade e conseqüente cultura escolar.

Existe um olhar atento dessa Gestora Escolar sob a sensibilidade de buscar a participação de sua comunidade e se dispor ao seu grupo para ajudar no processo de conhecimento. Ela tem humildade em estar sempre atenta ao seu grupo para verificar as suas necessidades, passando a ele que sua gestão é acima de tudo compartilhada com todos os membros do processo, e que ela busca e valoriza a mudança, o novo.

A Gestora Escolar vê na gestão democrática e participativa mecanismos para mudar a sua escola, e sem medo de buscar o novo, o desconhecido, ela busca parcerias, por meio das quais se fortalece e também aprende. E reconhecendo o seu avanço e também de seu grupo, a Gestora Escolar possibilita e incentiva outras pessoas da escola ao caminhar. A Gestão democrática-participativa possibilita o reconhecimento, revela parcerias, e isso já podemos considerar fruto da interdisciplinaridade, que conseqüentemente conduz ao desenvolvimento.

4.5.2 Atitudes interdisciplinares

Neste item, o objetivo foi trazer à discussão os fundamentos teóricos metodológicos que parecem nortear as ações e práticas desenvolvidas pela Gestora Escolar na escola. Abaixo, discuto os fundamentos teóricos metodológicos sobre Atitudes Interdisciplinares.

Durante a observação na escola, durante o período de planejamento em que participei, foi possível perceber alguns traços de atitudes interdisciplinares nas ações da Gestora Escolar.

Parece que a Gestora Escolar procurava o desenvolvimento de sua equipe e de toda a sua escola, por meio de atitudes interdisciplinares, como a humildade, o respeito, a espera, a coerência e o desapego.

A interdisciplinaridade se deixa pensar, não apenas na sua faceta cognitiva-sensibilidade à complexidade, capacidade para procurar mecanismos comuns, atenção a estruturas profundas que possam articular o que aparentemente não é articulável- mas também em termos de atitude- curiosidade, abertura de espírito, gosto pela colaboração, pela cooperação, pelo trabalho em comum (POMBO, 2005, p.13)

“Percebe-se uma sintonia muito positiva entre direção e vice-direção. Tanto a Gestora Escolar quanto a vice-Gestora Escolar falam que necessitam uma da outra. A postura de ambas é de suma importância para o desenvolvimento favorável da escola”. (Prof 1).

A professora 1 destaca que a Gestora Escolar está sempre em sintonia com a vice-Gestora Escolar e que vê isso como ação positiva, uma vez que ambas falam na escola que necessitam uma da outra, o que parece ter sido destacado neste dizer professora 3.

“Em primeiro lugar, todo trabalho desenvolvido na escola, se dá em uma união da Gestora Escolar e da vice-Gestora Escolar que sempre trabalham juntas, numa relação de cumplicidade, de afetividade uma pela outra”. (Prof 3).

Segundo Fazenda (2000), a interdisciplinaridade é muito mais do que pura categoria de conhecimento, ela é também ação, que está reconhecida na Gestora Escolar quando assumi que necessita de sua vice-Gestora Escolar, atitude de humildade também nesse reconhecimento.

A interdisciplinaridade ensina-nos a olhar o outro de maneira diferente, uma

forma de aprendizado, de descobertas, de unir forças, de caminhos novos, de desconhecido. Quando olhamos para o outro e nos oferecemos para ajudar, nos autoajudamos, fazemos do espaço em que vivemos um ambiente de experimentações humanas, de grandes descobertas, encontrando muitas vezes nossa própria identidade. E quando essa identidade manifesta-se em atitudes interdisciplinares, encontramos característica como a da Gestora Escolar da escola pesquisada, características de acolhimento e reconhecimento.

E com o reconhecimento de cada indivíduo, enalteçemos a sua importância dentro do processo em busca do saber, em que cada um é uma parte importante e indispensável. Em outras palavras, a interdisciplinaridade chama o ser humano à participação, a mostrar até mesmo sua identidade num processo rico no qual ele se torna sujeito de sua própria história.

A Gestora Escolar valoriza a experiência com o outro, elaborando um pensamento de parceria com o outro, acolhendo-o com respeito, atitudes que apresentam grandes vantagens. Para Fazenda (2002, p. 18), “apresenta possibilidades que antes não eram oferecidas e quando isso acontece a oportunidade de revitalizar as instituições e as pessoas que nela trabalham”. Ao assumir a necessidade do outro, assumimos a disposição de aprender, numa dinâmica de integração de conhecimentos.

Nessa relação com o outro, faz-se o produzir, produzir conhecimentos, uma experiência singular que traz o enriquecimento do saber transmitido pelo outro.

No período de observação, presenciei a Gestora Escolar pontuar, durante a apresentação do planejamento no início do ano letivo, que necessita da vice-gestora escola em todas as ações da unidade escolar, destacando ser a vice-gestora escolar o seu braço direito.

Também nesse processo de observação da escola, percebeu-se que a vice-Gestora Escolar tem trabalho importante na unidade escolar, participando de todas as ações, mas que em nenhum momento tem uma fala com o grupo, deixando todo o destaque para a Gestora Escolar, embora isso não a incomode.

O princípio de humildade está presente também nas ações da vice-Gestora Escolar que não se incomoda em ficar no anonimato, virtude esta que abre as portas para o outro e mostra uma relação construtiva. Percebe-se que a vice-Gestora Escolar está satisfeita somente em ficar no ambiente escolar e participar de todo o processo de aprendizado, sem a necessidade de autoafirmação.

Consoante Yared (2013, p. 91), “a **humilde** busca de si mesmo e de autorrealização nos retira da ilusão e da comodidade, e nos conduz passo a passo em direção á liberdade”, portanto a vice-Gestora Escolar é livre em suas escolhas, e é respeitada por isso.

Ao fazer a apresentação da coordenadora pedagógica, a Gestora Escolar também pontua que ela é um agente importante dentro do processo de ensino-aprendizagem e que necessita de seu trabalho.

A Gestora Escolar, ao colocar que necessita da sua vice e também da coordenadora pedagógica, demonstra a necessidade do outro, o que é uma característica interdisciplinar - a interdisciplinaridade resgata exatamente a importância do outro.

Associar imediatamente essa atitude da Gestora Escolar ao trabalho foi inevitável. O reconhecimento e o respeito demonstrado pela Gestora Escolar a sua vice-Gestora Escolar e a sua coordenadora pedagógica representou uma manifestação interdisciplinar que foi se ampliando ao longo da pesquisa. A aceitação rápida e sem obstáculos por parte da Gestora Escolar pela proposta de pesquisa foi o primeiro reconhecimento do foco de atitude interdisciplinar, com atitudes de acolhimento e afetividade. As possíveis evidências de práticas interdisciplinares vieram durante a pesquisa.

“quanto as habilidades e competências posso afirmar que a equipe da Gestora Escolar sempre esta presente no nosso dia-a-dia, dando total apoio durante todo o processo de busca a melhores resultados, estando sempre aberta a novos desafios, tendo um bom diálogo e buscando sempre a melhoria do toda a comunidade escolar em geral. (Prof 2).

Nota-se na fala acima que a Gestora Escolar parece estar sempre aberta para o outro, para ouvir, buscando o diálogo que representa uma característica da humildade, destacada por Fazenda.

Segundo Fazenda (2002), humildade, perante a limitação de seu próprio saber, é ter consciência de que não sabemos tudo, portanto, necessitamos do outro para abrimos novos conhecimentos, saberes, e que essa nossa atitude afirma que somos imperfeitos, incompletos, seres que devem estar em constante construção.

Ainda na concepção de Fazenda (1991), o respeito pelo outro é um princípio da interdisciplinaridade que necessita ser compreendido para que não haja equívocos em sua prática.

A Gestora Escolar respeita o outro, porque vê nele uma possibilidade de mudança, de construção de uma escola mais participativa, construindo o sucesso do processo de ensino-aprendizado.

Assim, a valorização de todos na comunidade escolar acontece, e a interdisciplinaridade provoca essa mudança de atitude. “Uma mudança de atitude perante o problema do conhecimento, da substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano” (FAZENDA, 1991, p. 31).

Percebo a Gestora Escolar interdisciplinar e sonhadora, sonhando sempre com uma educação melhor para sua escola. E esse sonho ela compartilha com toda a escola, “portanto, sonhar junto é necessário, assim como ler, refletir, partilhar e planejar de forma participativa” (YARED, 2013, p. 29).

“Sempre busca ouvir a opinião dos pais, mas respeitando e valorizando os seus profissionais.” (Prof 3).

Na fala da professora, ela dá ênfase à Gestora Escolar que está sempre ouvindo a opinião de todos, inclusive dos pais, sempre com respeito, o que se ratifica nas falas abaixo.

“Percebo que a Gestora Escolar, respeita a comunidade, quando da a ela a oportunidade do diálogo.” (Prof 7).

“A relação da direção com os professores, funcionários, pais, alunos é de muito diálogo e respeito”. (Prof 8).

“A Direção respeita a Secretaria Municipal de Educação, obedecendo e cumprindo as determinações, mas hoje esta direção tem uma autonomia e conquistou respeito por todos por sua competência e trabalho.” (Prof 8).

“Isto não significa que aceitamos tudo que vem da direção, somos críticos, falamos o que não gostamos, e existe certo respeito por parte da direção em nos ouvir.” (Prof 1).

“Existe respeito entende?? ... pelo profissional e pelo aluno. (Prof 6).

“Os pais procuram mais a escola, e não somente para se notificarem sobre o comportamento de seus filhos, mas para tomarem ciência do que a escola esta fazendo para que seu filho realmente aprenda. A Gestora Escolar tem diálogo e respeito também com os nossos pais”(Prof 8).

Dos princípios que subsidiam a atitude interdisciplinar, a humildade parece ser a principal, pois ela articula e possibilita as demais. Essa virtude abre a possibilidade de resgatar o outro em nossas vidas e a iniciativa para uma relação

construtiva. Por isso, se diz que a humildade é uma mistura de ignorância e sabedoria.

A Gestora Escolar valoriza o outro dentro de seu contexto de trabalho e busca estabelecer uma relação de respeito e diálogo com todos os seus pares e com os pais, podendo assim construir ações na coletividade com base na humildade.

Humildade essa capaz de buscar a parceria, a sintonia, o resgate de aprender e de respeitar o outro, num processo dinâmico e constante no dia a dia.

“Uma Gestora Escolar que vejo nesta escola, que escuta, observa, dialoga, aprende e motiva todos nós a aprender também.” (Prof 7).

“A Gestora Escolar desta escola sempre esta presente , frente à motivação, promove e valoriza as habilidades e competências de cada um , para que favoreçam melhor resultados de ensino e melhorias nas nossas práticas pedagógicas, sem contar que todo este envolvimento acaba por deixar o clima escolar totalmente favorável a aprendizagem.” (Prof 5).

Nas falas das professoras, é possível perceber a postura de uma Gestora Escolar que respeita o outro dentro do contexto escolar. Esse respeito acontece com muita humildade no ato de escutar, dialogar, aprender, tendo o outro como parceiro e mostrando uma cumplicidade e colaboração mútua.

A humildade faz com que reconheçamos o valor do outro em nossa vida, aceitemo-nos melhor, reconheçamos nossas fraquezas e procuremos no outro aprender, enfim a humildade prepara nosso espírito para buscar parcerias.

A Gestora Escolar, também como uma formadora, procura educar interdisciplinarmente, ao “requer muita humildade, categoria fundamental da interdisciplinaridade, muita aceitação de si mesmo e do outro, numa relação de respeito, confiança, partilha e muito estudo” (YARED, 2013, p. 173).

“Não havia diálogo entre Gestora Escolar e professores, a mudança de Gestora Escolar só veio trazer benefícios para a comunidade escolar.” (Prof 4).

“Hoje os alunos respeitam a Gestora Escolar, que muitas vezes nem precisa falar, sua presença já é o suficiente para ser respeitado pelos alunos, isto foi uma conquista diária por parte da Gestora Escolar.” (Prof 8).

Percebe-se cumplicidade e respeito por parte da Gestora Escolar com toda a equipe dos professores, chegando a atingir até mesmo os alunos. E o saber é construído diariamente numa dinâmica interdisciplinar que nem é percebida pelos

seus membros, pois se tornou rotina.

A troca de saberes e a religação dos saberes promovem um movimento circular, um saber partilhado. É nesta dimensão de troca e religação que construímos nossa realidade, fruto de longas horas de diálogo, enfrentamento entre valores, confronto livre de saberes, de sensibilidade de significados que possibilitem a criação solidária de algum consenso (YARED, 2013, p. 94).

Nessa partilha, com o diálogo é que se encontram as ações da Gestora Escolar, procurando sempre aprender, estudar seu cotidiano escolar e, assim, somente depois de interiorizar seus problemas é capaz de eternizá-los para compartilhar e pedir ajuda. Portanto, a prática dessa Gestora Escolar:

A prática interdisciplinar pressupõe uma desconstrução, uma ruptura com o tradicional e com o cotidiano tarefairo escolar. O professor vive com o “outro” sem abrir mão de suas características, possibilitando a interdependência, o compartilhamento, o encontro, o diálogo e as transformações. Esse é o movimento da interdisciplinaridade caracterizada por atitudes ante o conhecimento (TRINDADE, *in* FAZENDA, 2008, p. 82).

Pude perceber maior interação entre a Gestora Escolar e suas professoras, o desenvolvimento de um relacionamento pautado na relação de respeito, cumplicidade, vontade de prender a aprender. Percebi uma real vontade do grupo de professoras em colaborar com toda a equipe, tornando assim a escola um espaço dinâmico.

Durante o período de observação, no planejamento escolar, houve um momento em que a Gestora Escolar chamou todos os funcionários para fazer sua apresentação. Identificou-os e ressaltou a importância de cada um dentro do projeto político educacional. Lembrou a todos da função e do desempenho de cada um para o sucesso da escola.

Percebi gesto de amorosidade e uma busca por parceria por parte da Gestora Escolar em relação aos seus funcionários, que são valorizados dentro da unidade escolar. Identifico assim a parceria presente no cotidiano escolar.

A parceria configurou-se de forma tão marcante que sua expressão revestiu-se de múltiplos aspectos... que poderia entre outras tantas ser traduzida como mania. Mania de quê? Mania de compartilhar falas, compartilhar espaços, compartilhar presenças. Mania de dividir e, no mesmo movimento multiplicar; mania de subtrair para, no mesmo momento, adicionar; o que, em outras palavras, seria separar, para ao mesmo tempo juntar. Mania de ver no todo, a parte ou o inverso – de ver na parte, o todo

(FAZENDA, 2006, p. 68).

Percebi que a Gestora Escolar chega bem cedo na escola, antes do início das aulas e logo vai cumprimentar os funcionários da limpeza que já se fazem presentes. Ações essas denominadas manias? Hábitos? Na verdade, tornam-se importantes dentro do cotidiano escolar, demonstrando que a escola faz-se com a soma de todos os seus integrantes.

Essas atitudes da Gestora Escolar demonstram o respeito que ela tem com todos os funcionários da escola, destacando a importância de cada um com muita humildade e lhes dando oportunidade de diálogo com o outro.

Diante desse respeito, dessa parceria que se deriva da afeição e do respeito, temos os atributos próprios da interdisciplinaridade. “Pode ser traduzida em cumplicidade” (FAZENDA, 1991a, p. 13),

Para Rosito (2002), quando olhamos o outro com respeito, agimos interdisciplinarmente, atitude que parece incorporada à Gestora Escolar da pesquisa.

“Em relação aos alunos, sempre deixa claro os objetivos da escola, valorização e respeitando ao aluno, incentivando a participação e disciplina.” (Prof 3).

“A direção cobra, estimula o desejo de aprender, não apenas em função das avaliações externas, mas sim de formar cidadãos, oferecendo, ainda, a possibilidade de apreensão de competências e habilidades necessárias e facilitadoras da inserção social.” (Prof 4).

“A Direção desta escola sempre está presente, frente à motivação, promove e valoriza as habilidades e competências de cada um, para que favoreçam melhores resultados de ensino e melhorias nas nossas práticas pedagógicas, sem contar que todo este envolvimento acaba por deixar o clima escolar totalmente favorável a aprendizagem.” (Prof 5)

A Gestora Escolar, ao estimular o desejo de aprender em sua equipe e por estar sempre à frente motivando, demonstra coerência em suas atitudes, e por estar sempre aberta à mudança, parece ter um desejo, uma vontade coletiva que busca o conhecimento do outro, passando de uma coerência de identidade individual a uma identidade coletiva.

“Procuramos nas reuniões que temos semanalmente com a Secretaria Municipal manter um diálogo para socializar nossos problemas e isto serve

muito de aprendizado para mim e não me sinto sozinha com os problemas de nossa escola.” (Gestora Escolar).

É possível que, ao buscar conhecimento no outro, a Gestora Escolar está saindo de sua individualidade, para que por meio da coletividade atinja seus objetivos dentro da escola.

Durante o período de observação no planejamento escolar, houve um momento em que as professoras participaram da discussão do regimento Interno. Em todas as questões em que fizeram algumas observações, a Gestora Escolar ouviu-as atentamente e fez após a fala de cada professora as suas observações.

Observa-se que o desejo de mudança que a Gestora Escolar espera que ocorra na escola é exatamente o que move suas ações. “O desejo é busca de fluência daquilo que é desejado, porque o objeto dá sentido a nossa vida, determina sentimentos e nossas ações” (CHAUÍ, 1997 *apud* GIACON, 2002, p. 37).

A Gestora Escolar demonstra ser coerente e ter uma postura única, não se intimidando em mostrar sua identidade. Para ser coerente, é necessário mostrar-se por inteiro, desnudar-se, desvelar, deixar se conhecer em primeiro lugar, ir ao encontro do outro para se fortalecer. “É preciso recompor o todo para conhecer as partes” (MORIN, 2000 *apud* GIACON 2002, p. 39).

Na interdisciplinaridade, deve-se saber esperar e saber o momento certo de fazer a sua intervenção, oferecer desafios, problematizar o aprendizado e oferecer instruções para que o amadurecimento realmente se faça, assim como o aprendizado e o desenvolvimento de ambos.

Quando a Gestora Escolar dá oportunidade aos professores de discutirem o regimento interno e apenas anota suas observações para depois fazer suas colocações, ela está sendo coerente e sabendo esperar, ou seja, ela aguarda o momento correto de fazer as suas intervenções. Com essa espera, a Gestora Escolar debruça-se sobre aquilo que ainda não conhece, dando oportunidade ao desconhecido, para que então possa também aprender.

Na observação realizada na escola, durante o HTPC, momento de reunião da coletividade dos professores, observou-se a troca de experiência, quando cada professora socializou uma sequência didática, contemplando os descritores da Prova Brasil. Esses descritores são entregues pela coordenadora e pela Gestora Escolar para que as professoras estudem.

No momento de socialização da sequência didática, existe certa vigia por parte da Gestora Escolar, ouvindo o professor e fazendo suas colocações pertinentes.

A espera pela transformação das pessoas não pode ser lenta, tratando-se de desenvolvimento e ação, precisando se tornar forte, porém vigiada. Essa vigia é que será a propulsora do amadurecimento da transformação. A espera é uma ação na interdisciplinaridade que se manifesta como uma força, uma energia, e a partir dessa espera, a Gestora Escolar observa a realidade do cotidiano, reflete sobre as fraquezas e espera o momento certo das intervenções que irão levar ao recomeçar, buscando sempre o sucesso do processo ensino-aprendizado.

Na interdisciplinaridade, é necessário o desapego das certezas, que não se constitui em negar o passado, mas em estar aberto à evolução, à descoberta, ao novo. Portanto, cabe a essa atitude ser suficientemente humilde.

“Em nenhum momento a Gestora Escolar falou-nos de sua escola de origem, a qual toda a rede municipal sabia que ela permaneceu por lá durante anos. Percebi certo desapego neste momento, pois nós professores temos o vício de quando mudamos de escola, ficarmos o tempo todo falando e dando exemplos da nossa escola de origem” (Prof 7).

A primeira demonstração de desapego por parte da Gestora Escolar foi apontado pela professora 7, que está há muito tempo na escola e observa que quando a Gestora Escolar chegou em 2009, em nenhum momento falou de sua escola de origem, demonstrando certo desapego às coisas, prática não muito comum entre os docentes que estão sempre se referindo à escola de origem.

“A Direção esta sempre estimulando seus professores, comunidade, pais e alunos a aprenderem com ela , a buscar o novo para a escola, escuta e fala com os outros.”(Prof 6).

Despegar significa estar aberto ao outro, é se desapegar de nossas ideias e se dispor a ouvir o outro, a aprender, movido pelo desejo fazer do ambiente em que se está um local onde possa promover o desenvolvimento. Exatamente o que faz a Gestora Escolar - estar aberta para inovar suas ideias e aprender, como se vê em sua fala abaixo.

“Procuramos nas reuniões que temos semanalmente com a Secretária Municipal manter um diálogo para socializar nossos problemas e isto serve muito de

aprendizado para mim e não me sinto sozinha com os problemas de nossa escola". (Gestora Escolar).

O desapego significa estar constantemente aberto ao novo, às mudanças, à renovação, ao desejo constante de evolução, desprendendo-se do passado, e estar disposto a se aventurar por novos rumos.

Percebe-se que a Gestora Escolar não teme o futuro, lança-se nele com motivação, planos e ações, ações estas construídas coletivamente dentro de sua unidade escolar.

Nessa atitude de reciprocidade que existe a troca, induzindo ao diálogo com os novos pares, que podem ser idênticos, anônimos, assim desapegando da singularização e aceitando sempre o novo para o desenvolvimento de toda a equipe.

Para Fazenda (2002), desapego significa a abertura constante à mudança, ao novo, à atualização. É por essa disposição ao novo que o desapego justifica-se entre os princípios da interdisciplinaridade.

Freire (1985 *apud* ROSA, 2002, p. 186) “aponta a necessidade de aprendermos a falar com o outro e, não, para o outro”. A Gestora Escolar ao ouvir e dialogar com a coordenadora da Secretaria Municipal está falando com o outro, aprendendo.

A Gestora Escolar fala com o outro também no momento em que permite que o grupo de professoras no planejamento escolar discuta o PPP e o Regimento Interno da Escola.

Percebe-se na Gestora Escolar certa ousadia em inovar, o que a faz se desprender do passado, aceitar o novo e estar disposta a estar sempre aprendendo e levando sua ao desenvolvimento.

É possível que esses traços de atitudes interdisciplinares observadas na Gestora Escolar possam ser propulsores de um comportamento, uma atitude que no caso veio a ser benéfica para toda a comunidade escolar, pois a Gestora Escolar passa então a trabalhar na coletividade, ouvindo, dialogando e respeitando todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizado. Essa cumplicidade percebida nas atitudes da Gestora Escolar possivelmente atingiu até mesmo os alunos, criando um clima de partilha, de abertura, de modo que todos passem a sonhar e trabalhar em objetivos comuns, dando assim sentido ao trabalho da unidade escolar.

Yared (2013, p.192) afirma-nos que "tentei inovar, flexibilizar e fazer parceria com os professores, educandos e comunidade", assim como a Gestora Escolar da escola pesquisada também age de maneira que busque a solidariedade, a parceria e a troca, estabelecendo uma relação na qual cada educando possa favorecer de forma positiva a aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“O mundo depois de nós tem que ser melhor do que o nosso,
porque caminhamos sobre ele,
Se não pudermos ser um sol esplendoroso,
contentamo-nos em ser um vaga-lume.
“O importante é iluminar alguma coisa”.*

(Roque Schneider)

O início de meu trabalho estava fortemente marcado pela ideia de verificar se as ações e práticas do Gestor Escolar, sendo pedagógicas e/ou administrativas, poderiam ser relacionadas com as práticas e o desempenho dos alunos na Prova Brasil e se essas práticas do Gestor Escolar poderiam ser consideradas propulsoras do desenvolvimento humano.

Fazendo um mestrado em desenvolvimento humano, dentro de uma perspectiva interdisciplinar, procurando atender às propostas do curso, passei a ler muito sobre os conceitos de interdisciplinaridade, que logo se identificaram com minhas convicções.

A interdisciplinaridade ajuda a nos “humanizar” de uma forma mais rica e prazerosa, faz-nos críticos e nos leva a perceber que somos sujeitos de nossa própria história, portanto, capazes de fazer escolhas responsáveis e livres.

Pesquisar, ler, entender os conceitos que permeiam a interdisciplinaridade ajudaram-me a ser, ser um ser humano melhor, mais livre, aberto sempre ao novo e à renovação. Contribuiu também para que eu me sentisse mais amparada e acolhida em minhas crenças e meus credos, levando-me a encontrar parceiros que como eu sonha com uma vida melhor, mais feliz.

E nessa identificação com os meus parceiros de sonho que minha pesquisa criou vida e minha expectativa passou a ser a de favorecer os sonhadores e apaixonados pela educação, transformando-se em experiência positiva na minha pesquisa.

De repente, vi-me aprendendo muito com o que presenciava e observava na escola pesquisada. Descobri-me interdisciplinar, procurando sempre o conhecimento, a troca de saberes, numa relação que busca o aprender, me apropriando-me dele e o interiorizando para depois, então, exteriorizá-lo.

Assim, despi-me de um sentimento de superioridade que acredito nunca ter tido, e me vi com muita humildade agregando conhecimentos. O que ouvia dos professores no mestrado, o que lia e o que observava na escola pesquisada passaram a ter mais sentido. Passei, então, a buscar sempre a conexão desses saberes.

Pensamentos, emoções, reflexões, vidas foram se unindo, e cada conhecimento passou a ser muito significativo e rico. Encontrei-me aberta ao diálogo, ao aprender, buscando por meio de parcerias, com a escola pesquisada e com o curso de mestrado, aprender e emergir assim minha tão sonhada pesquisa.

Respeitando todas as opiniões e diferenças existentes entre o campo de pesquisa, os autores e os meus professores, eu descobri que necessitava deles, necessitava do “outro” para aprender.

Tive a necessidade de desapegar de minhas certezas e incertezas e de mergulhar no campo desconhecido do cotidiano em que eu me encontrava. O sentimento de comodismo não existia em mim, mas um sentimento mais forte de me aventurar pelo desconhecido, pelo novo.

Reconheci que sozinha não era nada e que precisa ser persistente para acolher o aprendizado, mas, ao mesmo tempo, precisava ter a espera vigiada, aguardando minha própria transformação.

Esse processo não ocorreu facilmente, foi permeado por dores, lágrimas, angústias, medos, incertezas, e, ao mesmo tempo, por um apego enorme, gigantesco, no qual me agarrei para realizar meu sonho de construir a minha pesquisa. Percebi com muita humildade a grandeza da proposta de um mestrado dentro de uma perspectiva interdisciplinar. Só assim que consegui lapidar minha pesquisa com coragem, aceitando os desafios impostos aos pesquisadores.

A pesquisa somente se iniciou após o meu processo de amadurecimento, de transformação.

No decorrer da pesquisa, percebi a presença de atitudes e práticas do Gestor Escolar (sujeito da pesquisa) que poderiam ser consideradas interdisciplinares. Recorri então à vertente fenomenológica, fundamentada nos princípios da humildade, do respeito, da espera, da coerência e do desapego (FAZENDA, 2002), constituindo-se em patamares que se adotados podem levar ao desenvolvimento.

Há algumas manifestações que expressaram diretamente o princípio da humildade, do respeito, do desapego e da espera vigiada (FAZENDA, 2002), e

quando eles apareceram, o resultado transcendeu o puro aprender, permitindo a todos os sujeitos envolvidos atingir um patamar de desenvolvimento.

A pesquisa demonstrou que a função do Gestor Escolar no contexto educacional consiste em atender a uma geração de pessoas que exigem de seus educadores novas posturas, novas atitudes. Para tanto, deve o Gestor Escolar promover ações concernentes à realidade da escola brasileira, adotando um perfil democrático.

Possibilitou detectar as ações da Gestora Escolar e, dentro dessas ações, o destaque para a construção do PPP, no qual a Gestora Escolar busca por meio de parcerias com a escola e com os pais construir a própria cultura escolar. Assim, essa Gestora Escolar reorganiza a sua escola, reinventando sua cultura, quando também anuncia a renovação dessa unidade escolar.

Divulga sem medo os resultados das avaliações externas da unidade escolar e novamente clama aos professores para que elaborem projetos com metodologias inovadoras para juntos alavancarem os resultados. Os professores não veem essas ações como imposições e as aceitam bem, tornando-se parceiros da Gestora Escolar, pois também pretendem resgatar o nome da instituição rotulada nas avaliações externas como de baixa qualidade de ensino. Os professores trabalham num ambiente de aprendizado, onde buscam novas metodologias, novas práticas, num trabalho coletivo.

A Gestora Escolar chama os pais e os notifica da real situação da escola, ao mesmo tempo já aponta as ações inovadoras com metodologias voltadas para sanar os resultados negativos da escola. Assim, a Gestora Escolar dividiu responsabilidades e conseguiu inserir a família no contexto escolar. O envolvimento da família, dos pais possivelmente interferiu para que cobrassem mais da escola e, conseqüentemente, dos seus filhos.

Evidenciou-se também a importância dessa postura democrática e formadora da Gestora Escolar, colaborando para a construção de uma comunidade aprendente; enfim, uma escola que envolve todos os seus atores para a efetivação de uma aprendizagem de qualidade, uma escola que atua na formação cidadã, que não atende apenas os dados numéricos de avaliações externas, mas que, sobretudo, atua para a construção de uma nova sociedade, possibilitando a redução da degeneração social e atuando no desenvolvimento humano.

A pesquisa verificou a presença de competências administrativas e pedagógicas da Gestora Escolar. Assim, também se percebeu a relação que a Gestora Escolar tem com a comunidade escolar, com a Secretaria Municipal e com as políticas públicas de avaliação.

Cabe, então, dizer que a pesquisa demonstrou a detecção de atitudes interdisciplinares adotadas pela Gestora Escolar, que corroboram uma escola aprendente e democrática, cuja participação de todos é que motiva e eleva as práticas pedagógicas, correspondendo conseqüentemente ao produto final da aprendizagem, o aluno, e ratificando isso nas avaliações externas.

A pesquisa mostrou com clareza o seu propósito, mostrando caminhos para o trabalho do Gestor Escolar sob a perspectiva de uma escola democrática e participativa, alcançando boas práticas de desempenho nas avaliações externas. E apontou os pontos positivos de se ter uma postura interdisciplinar dentro do contexto escolar, atuando muitas vezes no desenvolvimento humano.

Por meio da pesquisa, pôde-se perceber que as avaliações externas podem, por um lado, ser consideradas uma forma de controle e competitividade, e, por outro, uma mola propulsora para que a escola pare e reflita sobre seu funcionamento interno e elabore estratégias para melhorar a qualidade de ensino. Isso possivelmente ocorre quando o Gestor Escolar consegue fazer uma leitura ampla e abrangente da problemática colocada (resultado negativo da avaliação externa). Os resultados das avaliações externas foram um pretexto para que a escola se reorganizasse e construísse sua própria cultura.

A postura da Gestora Escolar dentro de uma perspectiva democrática e participativa impôs-lhe traços de atitudes interdisciplinares, como a humildade, o diálogo, o respeito, a coerência, o desapego e a espera, que possivelmente colaboraram para que a escola reorganizasse a sua cultura interna, buscando caminhos com toda a comunidade escolar para alcançar o sucesso da aprendizagem e seus resultados, como as avaliações externas (Prova Brasil).

Possivelmente, a interdisciplinaridade como uma ação no cotidiano escolar, como uma ação da Gestora Escolar foi responsável pela renovação da escola, e é ela que anuncia essa mudança.

Atitudes interdisciplinares, como o respeito e a humildade, características da Gestora Escolar, fez com que ela executasse ações de escuta e espera numa ação de liberdade, transformadora.

Pude perceber que parte de sua cultura cobra hoje resultados positivos. No ano em que termino a pesquisa (2014), mais uma vez a escola mostrou resultados positivos nas avaliações externas - Prova Brasil -, obtendo nota 6,7 (a maior nota dentro do município), ultrapassando a média do Brasil que é de 6.0 (média do IDEB).

Isso me deu certo sentimento de alegria e de conforto em relação a minha pesquisa. Percebo que minha presença dentro da unidade escolar também foi um dispositivo para que a comunidade trabalhasse mais em busca de seus resultados, pois professores e Gestora Escolar encontravam comigo nos corredores da escola e afirmavam que estavam trabalhando muito para comprovarem a minha pesquisa, os pontos positivos daquela unidade escolar.

Nesse sentido, pude perceber que a interdisciplinaridade na escola agiu como um impulso inovador, principalmente entre as relações humanas, trazendo para o cotidiano escolar relações de respeito, humildade, amorosidade, cumplicidade, parceria e reconhecimento.

Transitando outro dia em frente à escola pesquisada, notei uma faixa na qual a Gestora Escolar agradecia aos professores, aos alunos, aos pais e a toda a sua comunidade os resultados do ano de 2014 referentes às avaliações externas. Mais uma vez a Gestora Escolar mostrou-se humilde em reconhecer e valorizar o trabalho de toda a sua equipe.

Foi exatamente isso que pude observar em minha pesquisa - a humildade e o reconhecimento da Gestora Escolar por todos -, permitindo com que houvesse um trabalho em conjunto que os conduziu a condutas melhores e até mesmo ao desenvolvimento.

A Gestora Escolar manifestando o respeito pela sua equipe faz com que todos trabalhem numa cumplicidade e alegria de sempre estar aprendendo e motivando o aprendizado do aluno.

A Gestora Escolar com ações de interdisciplinaridade propõe tarefas solidárias, de começar sempre, buscando o novo para sua escola, instaurando o diálogo como sua maior virtude.

Pude perceber o desapego da Gestora Escolar em abandonar suas velhas práticas e mergulhar em novas práticas, estabelecendo o diálogo como troca de conhecimento e desenvolvimento.

Em suma, notei entre as atitudes da Gestora Escolar uma espera vigiada em aguardar a transformação dos seus professores e dela própria ao buscar o tempo

certo para fazer suas intervenções, podendo possivelmente as suas ações interdisciplinares anunciarem a transformação na escola.

A Gestora escolar age como uma educadora, formadora dentro de sua unidade escolar, possibilitando e oportunizando o aprendizado de todos, estabelecendo a generosidade, sem competitividade e com muito respeito. Enfim, essas atitudes de respeito, de cooperação e de humildade acabam por fortalecer e integrar todo o grupo.

As ações interdisciplinares, primeiramente pensadas e conseqüentemente transformadas em atitudes, nascem da atuação da Gestora Escolar. Possivelmente, as teorias não são suficientes para mostrar os benefícios dessas atitudes. Porém, minha pesquisa e análise das ações da Gestora Escolar no cotidiano escolar podem significar os primeiros passos para corroborar a interdisciplinaridade dentro do contexto escolar, podendo levar às novas condutas que possivelmente acarretem o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. R. **História da instrução pública no Brasil (1500 – 1889)**. São Paulo: Ed. PUC, 1989.

AGUIAR, M. A. S. A política nacional de formação docente, o programa escolas de Gestor Escolar e o trabalho docente. **Educar em Revista**, 2010, p. 161-172. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe1/08.pdf>> Acesso em 15/10/2013.

ALBERNAZ, A.; FERREIRA, F.; FRANCO, C. Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, 2002.

ANDRADE, M.; FRANCO, C.; CARVALHO, J. B. P. Gênero e desempenho em matemática ao final do ensino médio: quais as relações? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 27, jan./jun. 2003.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARAUJO, L. Financiamento da Educação Básica no Governo Lula: elementos de ruptura e de continuidade com as políticas do governo FHC. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, Brasília.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2009.

BEHRING, E. R. Contra-reforma do Estado, Seguridade Social e o lugar da filantropia. In: **Serviço Social e Sociedade**, 73. São Paulo: Cortez, 2003.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BONAMINO, A. C. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.364, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em:

<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>
Acesso em 15/10/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB: Índice de desenvolvimento da educação básica**. 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da educação escolar**. Brasília: UnB/ CEAD, 2006.

_____. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do Gestor Escolar**. Brasília/DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Gestão da educação escolar**. Brasília: UnB, CEAD, 2004.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Plano Nacional de Educação**. Brasília. 2001.

_____. **Constituição 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed. 2011.

_____. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Trad. Adriana Veríssimo Veronese - Porto Alegre: Artes Médicas. 2002.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. The ecology of development processes. In: DAMON, W. (Org.). **Hanbook of child psychology**. New York, NY: John Wiley e Sons, 1998/2011, v.1, p. 993-1027.

BRUNSTEIN, C. S. J. O Gestor Escolar e a PcD: reflexões sobre aprendizagens e competências na construção da diversidade nas organizações. **REAd. Rev. eletrôn. adm**. Porto Alegre. 2011, v. 17, n. 2, pp. 360-395. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/read/v17n2/03.pdf>> Acesso em 15/10/2013.

CASCINO, F. Espera. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

CAMARGO, S. S. Formação Continuada de Gestores da Educação: Uma perspectiva interdisciplinar, PUC, SP, 2010. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11933>. Acesso em 15/10/2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Básica no Brasil**. *Educ. Soc.* 2002, vol.23, n.80, pp. 168-200. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>> Acesso em 15/10.2013.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DESSEN, M. A.; GUEDEA, M. T. D. A Ciência do Desenvolvimento Humano: ajustando o foco de análise. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 11-20, jan./dez. 2005.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. da C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paideia**. Ribeirão Preto, v.17, n. 36. Jan./abr. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em

ESPÓSITO, Y. L.; DAVIS, C.; NUNES, M. M. R. Sistema de Avaliação do rendimento escolar: o modelo adotado pelo estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p.25-53, jan./abr. 2000.

FAZENDA, I. C. A. **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo, Cortez, 2006.

_____. **Interdisciplinaridade: Qual o Sentido?** São Paulo, Paulus, 2003.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 10 ed. Campinas: Papirus, 2002.

_____. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade** São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

FELDFEBER, M. As políticas de formação docente no contexto da reforma educativa. *Revista do Instituto de Investigações nas Ciências da Educação*, 1999.

In.: FERREIRA, S. C. (org.) **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. (Série Documental- Textos para Discussão).

FERNANDES, P. T. Inovações Curriculares: o ponto de vista de Gestores Escolares de escolas do ensino básico de Portugal. *Educ. rev.* 2011, vol.27, n.1, pp. 181-210. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a09.pdf>> Acesso em 15/10/2013.

FERREIRA, N. S. C. **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 1986.

FRANCO, C. Ciclos e letramento na fase inicial do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 25. p. 30-38, jan./abr. 2004.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano editora, 2003.

FRANCO, C.; SZTAJN, P.; ORTIGÃO, M. I. Mathematics teachers, reform, and equity: results from the Brazilian National Assessment. **Journal for Research in Mathematics Education**, Reston, Virginia, n. 38, 2007.

FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do Trabalho pedagógico e da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Saraiva, 2007.

_____. **Questões de avaliação educacional**. São Paulo: Komedi, 2003.

GADOTTI, M. **Autonomia da escola**: princípios e propostas. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

_____. Especial: Projeto político-pedagógico. **Educação em Revista**, Porto Alegre, p. 14-31, 1999.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIACON, B. D. M. Coerência. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

GIMENO, S. J. **El curriculum, una reflexión sobre la práctica**. Madri, Morata, 1988.

GISSONI, D. C. A articulação entre a Formação Continuada dos Professores e o Gestor Escolar: uma experiência em processo. 2010. 104p. Dissertação de Mestrado em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11083> Acesso em 15/10/2013.

GOUVEIA, A.; SOUZA, A.; TAVARES, T. O IDEB e as políticas educacionais na Região Metropolitana de Curitiba e litoral. **Revista Avaliação Educativa**, São Paulo, v.20, n.42, p.45-58, jan./abr. 2009.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

LEONIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez-jul, 2005. Disponível em <<http://www.usherbrooke.ca/crcie/fileadmin/sites/crcie/documents/2049.pdf>>. Acesso em 15/10/2013

LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

LIMA, L. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LEE, V. E.; FRANCO, C.; ALBERNAZ, A. Quality and equality in brazilian secondary schools: a multilevel cross-national school effects study. **International Review of Contemporary Sociology**, 2007.

LÜCK, H. et. al. **A escola participativa: o trabalho do Gestor Escolar escolar**. 8ª. Ed.- Petrópolis/RJ: Vozes, 2005/2010.

LÜCK, H. **Metodologia de projetos. Uma ferramenta de planejamento e gestão.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** Editora Pedagógica e Universitária LTDA. 1986.

LUZZI, D. A.; PHILIPPI JR, A. **Interdisciplinaridade, pedagogia e didática da complexidade na formação superior.** Em: Arlindo Philippi Jr; Antônio J. Silva Neto. (Org.). *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia Inovação.* 1 ed. Barueri, SP: Manole. 2011.

MARQUES, C. A.; PEREIRA, J. P. Fóruns de licenciaturas em universidades brasileiras: construindo alternativas para a formação inicial de professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002.

MARCONI, A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, A. M. A. **A descentralização como eixo das reformas do ensino:** uma discussão da literatura. *Educação & Sociedade. Revista da Ciência da Educação: CEDES*, n. 77, ano XXII, p. 28-48, dez. 2001.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. Programa Universidade para Todos. Disponível em < <http://prouniportal.mec.gov.br> > Acesso em 20.mai.2010.

SANTOS, R. Q.; PINHEIRO, L. I. F. Política social compensatória ou emancipatória: a contribuição de programas sociais para a autonomia dos beneficiários. **Revista de EUMEDNET**, maio, 2011. Disponível em <<http://www.eumed.net/rev/cccsc/12/qsfp.htm>> Acesso em 15/10/2013.

MEDEIROS, M. L. Gestor Escolar: um estudo das características e práticas administrativas presentes na gestão de escolas públicas com melhor desempenho relativo no estado de São Paulo. 2011. 235p. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo. Disponível em <<http://www.mirnalmedeiros corrigida.pdf> > Acesso em 15/10/2013.

MELO, L. F. Reformas Educacionais e Gestão Democrática no Estado do Acre: repercussões no trabalho do núcleo Gestor Escolar na escola. 2010. 357p. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-8M4NFP/tese_revisada_apos_a_defesa___lucia_1_.pdf?sequence=1> Acesso em 15/10/2013.

MENDES, S. C. M. A. Gestão escolar e cidadania: o projeto político-pedagógico e os desafios da escola pública para a formação cidadã. 2012. 102p. Dissertação de Mestrado em Educação. Unisal/SP. Disponível em <http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o_-Susel-Cabrera-Machado.pdf> Acesso em 15/10/2013.

MILAN, G. S.; TONI, D. A configuração das imagens do Gestor Escolar sobre o conceito de estratégia. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 6, awr/our, 2008, p. 102-125. Disponível em <<http://www.redalyc.org/pdf/1954/195415457006.pdf>> Acesso em 15/10/2013.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M..Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Rev. Bras. Educ.** 2003, n. 23, p. 156-168.

NASCIMENTO, A. L. B. Gestão da escola pública brasileira: desafios contemporâneos. **Revista Faced** nº. 09, 2005, p. 157-170. UFBA. Disponível em <<http://www.revistafaced.ufba.br/>>. Acesso: 15/10/2013.

NOVAES, I. L. Aspectos Conjunturais que Repercutiram no Processo de Descentralização da Gestão Educacional no Brasil: 1980-2000. Formadores: Vivências e Estudos: **Revista da Faculdade Adventista da Bahia**, Cachoeira: v. 1, n. 2, p. 197-206, 2005.

OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, jan./fev./mar/abr, 2005.

OLIVEIRA, J. B. A.; CASTRO, C. M. **Relatório Tele curso**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2001.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: D. Quixote, 1994.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A.; SILVA, N. L. P. O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano. In.: DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, A. L. **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PORTAL IDEB. **Ideb e seus componentes: Aparecida**. Disponível em <<http://www.portalideb.com.br/cidade/2853aparecida/ideb?etapa=5&rede=municipa>> Acesso em 05/05/2014.

RANGHETTI, D. S. Afetividade. In: FAZENDA, Ivani C. A.: **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUÉZ, M. V. Políticas públicas e educação: a descentralização dos sistemas nacionais de ensino, análises e perspectivas. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs) **Gestão e políticas da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ROSA, M. S. O. Corporeidade. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, A. R. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SARMENTO, M. **A Vez e a Voz dos Professores: Contributo para o Estudo da Cultura Organizacional da Escola Primária**: Porto Editora, 1994.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. **Revista Educação & Sociedade, Campinas**, v. 28, n. 100, p. 1231 – 1255, out. 2007–Especial.

SCIOTTI, L. M. S. Outra consciência à vista: o papel do Gestor Escolar educacional na construção de currículos para o futuro. 2010. 164p. Tese Doutorado em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11096> Acesso em 15/10/2013.

SECO, A. P.; ANANIAS, M. FONSECA, S. M. Antecedentes da administração escolar até a República (1930). In. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p. 54-101, 2006. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art7_22e.pdf> Acesso em 15/10/2013.

SIFUENTES, T. R.; DESSEN, M. A.; OLIVEIRA, M. C. S. L. Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas. **Psic.: Teor. e Pesq.** 2007, vol.23, n.4, p. 379-385. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n4/03.pdf>>

SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória**. Belo Horizonte: ed. UFMG, 2006.

SOARES, L. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte/MG: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2005.

SOARES, T. M. Modelo de 3 níveis hierárquicos para a proficiência dos alunos de 4ª série avaliados no teste de língua portuguesa do SIMAVE/PROEB-2002. **Revista Brasileira de Educação**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 29, p. 73-87, 2005.

SOUSA, S. Z. L. A prática avaliativa na escola de 1º grau. In: SOUSA, C. P. (org). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas, SP, Papyrus, 2009.

SOUZA, L. C. P. de. Ação. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SZYMANSKI, H. A; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R.C. A. R. Perspectivas para análise de entrevista. In: SZYMANSKI, H. (org). **A entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002.

TERTO, D. C.; SOUZA, A. L. L. O trabalho do Gestor Escolar e a responsabilização pelos resultados. 2012. Disponível em <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38/Daniela%20Cunha%20Terto_int_GT3.pdf> Acesso em 15/10/2013.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.13, n.19, set./dez.2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>> Acesso em

YARED, I. *Prática Educativa Interdisciplinar: Limites e Possibilidades na Reverberação de um Sonho*. Bauru: Joarte, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Bookmam. 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Ensaio: aval.pol.públ.Educ**. 2011, v.19, n. 73, p. 769-792. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf>> Acesso em 15/10/2013.