

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**BLITZ DA EDUCAÇÃO JN NO AR X GESTÃO
DEMOCRÁTICA: Um estudo comparativo entre as
conceituações de qualidade da educação**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Renata Cecilia Estormovski

**Santa Maria, RS, Brasil
2012**

**BLITZ DA EDUCAÇÃO JN NO AR X GESTÃO
DEMOCRÁTICA: Um estudo comparativo entre as conceituações
de qualidade da educação**

Renata Cecilia Estormovski

Monografia apresentada ao Curso
de Pós-Graduação em Gestão Educacional da
Universidade Federal de Santa Maria (RS), como requisito parcial para obtenção
do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora: Prof^a. Ms. Izabel Cristina Uaska

**Santa Maria, RS, Brasil
2012**

Universidade Aberta do Brasil - UAB
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Centro de Educação
Curso de Especialização à distância em Gestão Educacional

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de
Curso

**BLITZ DA EDUCAÇÃO JN NO AR X GESTÃO DEMOCRÁTICA: Um
estudo comparativo entre as conceituações de qualidade da educação**

elaborada por
Renata Cecilia Estormovski

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª Ms. Izabel Cristina Uaska – (UFSM)
(Orientadora)

Prof^ª Dr. Marcelo Pustilnik de Almeida Vieira – (UFSM)

Prof^ª Dr^a Maria ElizaRosa Gama – (UFSM)

Santa Maria, 01 de dezembro de 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora, Izabel Cristina, pela dedicação e pelos ensinamentos; à coordenação, aos professores e aos tutores do curso por proporcionarem momentos valiosos de aprendizagem; à minha família, pela compreensão e pelo apoio; e ao Maurício, pelo companheirismo e pelo incentivo dispensados em todos os momentos.

RESUMO

Trabalho de Conclusão de Curso
Curso de Especialização a Distância em Gestão Educacional
Universidade Aberta do Brasil - UAB
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

BLITZ DA EDUCAÇÃO JN NO AR X GESTÃO DEMOCRÁTICA: Um estudo comparativo entre as conceituações de qualidade da educação

AUTORA: RENATA CECILIA ESTORMOVSKI

ORIENTADORA: IZABEL CRISTINA UASKA

Santa Maria, 01 de dezembro de 2012.

Este trabalho visa aprofundar as pesquisas em torno da temática da Qualidade da Educação, apresentando um estudo comparativo entre duas formas pelas quais esta é concebida nos espaços e tempos escolares: a abordagem trazida pelo Neoliberalismo Educacional, ilustrada pela Blitz da Educação JN no Ar, e a ideiação construída pela Gestão Escolar Democrática. Os objetivos delineados para tal são conceituar, comparar e confrontar estas concepções, a partir da compreensão de seu desenvolvimento histórico e de suas concretizações na atualidade. Assim, baseando-se em uma pesquisa qualitativa, por meio do método de Análise de Conteúdo, esta monografia realizou uma busca bibliográfica-documental e, a partir destes, pôde-se comparar as conceituações de ambas e se obterem conclusões. Nesta, constatou-se que a abordagem trazida pela Gestão Democrática engloba, na constituição da Qualidade, as variadas facetas que compõe o cotidiano pedagógico, bem como a abrangência de todos os atores da comunidade escolar na conceituação da mesma. Ao contrário desta, a concepção baseada no ideário Neoliberal valoriza apenas um indicador numérico, que advém de avaliações externas e que são ratificados na série contemplada nesta análise. Assim, as compreensões demonstram-se como dicotômicas e adversas em sua gênese e em seu desenvolvimento dentro dos ambientes escolares, demonstrando-se constitutivas de significações contrárias e antagônicas.

Palavras-chave: Qualidade da Educação. Gestão Escolar Democrática. Neoliberalismo.

ABSTRACT

End of Course Work
Specialization Course in Distance Education Management
Open University of Brazil - UAB
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

EDUCATION BLITZ *JN NO AR* vs. DEMOCRATIC MANAGEMENT: A comparative study between the concepts of education quality

AUTHOR: RENATA CECILIA ESTORMOVSKI

ADVISOR: IZABEL CRISTINA UASKA

Santa Maria, 01 de dezembro de 2012.

This work aims to deepen the research around the Educational Quality theme, presenting a comparative study between the two ways through which such quality is designed during school time and in its space: the approach brought by the Educational Neoliberalism, shown on Education Blitz *JN no Ar*, and the idea built by the Democratic School Management. The goals outlined to be accomplished are to conceptualize, compare and contrast these conceptions, from the understanding of its historical development and its embodiments nowadays. Therefore, having a base on a quality research, through Content Analyses Method, this monograph has made a documental-bibliographic search and, from those, was able to compare both concepts and got conclusions out of them. In this, it has been concluded that the approach brought by the Democratic Management encompasses, therein Quality, several facets which make up the pedagogical day-by-day, just as the comprehensiveness of all the actors form the school community in the concept of the aforementioned Management. In opposite to this, the concept based on the Neoliberal ideas values only a numerical indicator, which comes from external evaluations and which is ratified in the grade contemplated in this analysis. Therefore, the understandings are dichotomous and adverse in its birth and in its development inside the school environment, presenting themselves to be constituted of antagonistic and opposite meanings.

Keywords: Education Quality. Democratic School Management. Neoliberalism.

LISTA DE SIGLAS

ALCA: Área de Livre Comércio das Américas
ANEB: Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc: Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
Cepal: Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina
ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio
FMI: Fundo Monetário Internacional
G8: Grupo dos Sete e Rússia (Group of Seven and Russia)
IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC: Ministério da Educação
Mercosul: Mercado Comum do Sul
Nafta: Tratado Norte-Americano de Livre Comércio (North American Free Trade Agreement)
OCDE: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA: Organização dos Estados Americanos
ONG: Organização não Governamental
PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB: Produto Interno Bruto
PISA: Programme for International Student Assessment
PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
Prouni: Programa Universidade para Todos
SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNESCO: Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization)
Unicef: Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations International Children's Emergency Fund)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Qualidade da educação no contexto Neoliberal	33
Quadro 2 - Qualidade da educação na Gestão Escolar Democrática	41
Quadro 3 - Confrontação dos conceitos de qualidade da educação	54

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	09
1 CAPITALISMO, GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO: A CONTEMPORANEIDADE ECONÔMICA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL	13
1.1 O ressurgimento Neoliberal e a Educação	13
1.2 O Neoliberalismo e sua influência nas Políticas Públicas brasileiras: um recorte da década de 1990 aos dias atuais	21
1.3 As avaliações externas, o Ideb e a Blitz da Educação JN no Ar	26
2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	34
2.1 Breve histórico das Políticas e da Administração da Educação no Brasil	34
2.2 Gestão, democracia e construção da qualidade da educação	38
3 CONFRONTANDO CONCEITOS	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Um dos temas mais contemporâneos no debate de especialistas da área educacional e também da sociedade como um todo se refere à qualidade da educação construída nas instituições escolares. Exames internacionais e campanhas da mídia incitam discussões trazendo índices e induzindo comparações entre escolas, levantando questionamentos que englobam a gestão dessas instituições, a formação inicial e continuada dos professores e os métodos empregados, entre outras ramificações que se interligam à temática. O aumento e a abrangência quase total no número de matrículas de crianças e jovens em idade escolar na Educação Básica mostram avanços quantitativos, mas a dimensão da qualidade, então, passa a ser questionada por vir apresentando resultados insatisfatórios.

Entre os dias 16 e 20 de maio de 2011, tal tema foi incitado na mídia com a apresentação da série Blitz JN no Ar, exibida no Jornal Nacional, sendo este pertencente à Rede Globo e exposto em horário nobre, considerado um dos programas de maior audiência e prestígio da televisão nacional. Na referida série, foram visitadas cinco cidades brasileiras, sendo uma de cada região do país, onde se buscou retratar duas escolas de cada município, uma com a maior e outra com a menor nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Houve a comparação entre as instituições de cada localidade, sendo que o economista e especialista em educação Gustavo Ioschpe fez comentários entre suas formas de trabalho a fim de justificar tais resultados. Cabe ressaltar que, para definir quais cidades seriam visitadas, ocorria o sorteio na noite antecedente à manhã da visita, fazendo com que não houvesse tempo para combinações, omissões ou exaltações de fatos, sendo retratada a forma como cada escola funcionava rotineiramente.

Durante as reportagens da série, o IDEB foi o indicador utilizado para elaborar conceitos de qualidade e classificar o trabalho realizado nas escolas visitadas. Ioschpe, que acompanhou a produção da série nas visitas realizadas, que duraram algumas horas em cada instituição, buscou materialidades para justificar as notas obtidas nas avaliações, enumerando problemas e falhas das escolas e dos professores. Em seus discursos utilizou falas ligadas a uma visão economicista da educação, valendo-se de dados numéricos e de conceitos como racionalização do tempo e operacionalização da jornada pedagógica. Em artigos escritos posteriormente à exibição e publicados na Revista Veja, Gustavo Ioschpe sugeriu uma lei que obrigasse cada escola a divulgar sua nota em tal índice em uma placa exposta em frente à instituição para que houvesse ampla divulgação dos resultados e estes pudessem ser

visualizados por toda a comunidade, ratificando a utilização de um dado numérico isolado para conceituar a qualidade no ensino.

Diante de tal perspectiva, porém, cabe-se questionar o que é a qualidade da educação. Será que a análise de um indicador, isoladamente, consegue retratar toda a complexidade inerente aos processos educativos e englobar toda a diversidade de realidades encontradas nas escolas de todo o país? É verdade que a educação no Brasil foi marcada historicamente por rupturas, evoluiu significativamente nos últimos anos, principalmente no que concerne ao acesso ao Ensino Fundamental, mas encontra-se em uma verdadeira crise, necessitando alcançar avanços significativos na aprendizagem, elevando principalmente suas competências linguísticas e matemáticas. Mas pode-se avaliar, conceituar, e, por que não dizer, condenar uma escola por estes níveis não estarem satisfatórios, sem antes analisar toda a sua história, suas dificuldades, necessidades, potencialidades, barreiras enfrentadas e vitórias alcançadas? O IDEB sozinho conseguiria retratar todo o nível de qualidade de ensino de que uma escola dispõe?

Para Dourado e Oliveira (2009), compreender tal debate em sua integralidade envolve analisar questões amplas, como a historicidade da educação como um direito, as desigualdades sociais e de renda, além da formação e do trabalho docentes, os currículos e as formas de organização e gestão dos sistemas e unidades escolares. A educação, para estes autores, envolve fatores sociais, econômicos, políticos e culturais, e não somente pedagógicos. Nesta monografia, porém, atentar-se-á a um desses fatores, que acaba, conseqüentemente, implicando em diversos outros e traz influências diversas sobre a qualidade oferecida em instituições diversas: a gestão escolar.

Gestão, de acordo com o dicionário Aurélio, significa o ato de gerir, administrar. Dentro de seu transpasse para o âmbito educacional, porém, o termo gestão envolve duas ramificações essenciais: a gestão educacional e a gestão escolar. O primeiro termo refere-se a uma conotação em um contexto amplo, ligado a tomadas de decisão quanto à organização e à articulação dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, tanto de instituições públicas quanto particulares, elaborando normas, legislações e projetando Políticas Públicas, entre outras ações. Já a gestão escolar refere-se à planificação dessas decisões e políticas em cada escola, individualmente, a partir de sua forma de organização e de funcionamento peculiares. Devido a essa descentralização e à importância de uma gestão escolar competente, percebe-se que a forma como esta se dá em cada entidade acaba por influenciar e ditar caminhos para construir a qualidade de seu processo educativo.

Diante de estudos de teóricos e especialistas educacionais atuais, sobressaem-se duas vertentes que conceituam a qualidade da educação. A qualidade da educação voltada à teoria da qualidade total, em que há a predominância de valores economicistas, neoliberais, ligados à lógica do mercado capitalista e retratados em valores quantitativos, como o exibido na série supracitada. E há a conceituação da gestão educacional democrática, que prega a qualidade como um conceito a ser elaborado no interior de cada escola, sendo uma construção coletiva da comunidade escolar de acordo com suas expectativas, anseios e necessidades, buscando a construção humana em sua totalidade, sendo retratada em aspectos qualitativos.

Assim, este trabalho justifica-se pela necessidade de elucidar estas duas correntes que conceituam a qualidade da educação, comparando-as e apontando suas significações dentro dos espaços-tempo escolares. A partir de tais diferenciações, pretende-se esclarecer visões parciais e partidárias oferecidas pela mídia e interpretadas precipitadamente, buscando-se focar a qualidade da educação como um tema complexo, subjetivo e que deve ser compreendido sem reducionismos de qualquer espécie. Assim sendo, delineiam-se os objetivos da presente monografia a fim de auxiliar no desenvolvimento desta. O objetivo geral é conceituar, comparar e confrontar as concepções de qualidade da educação defendidas pela Gestão Escolar Democrática e série de reportagens Blitz JN no Ar. Como objetivos específicos estão: analisar a visão de qualidade da educação tida pelo Neoliberalismo Educacional, esclarecendo seu desenvolvimento histórico e ilustrando sua efetivação atual por meio da série Blitz JN no Ar; compreender os preceitos da Gestão Escolar Democrática, percebendo suas implicações na formação e na construção da qualidade da educação nas instituições escolares; e conhecer a evolução nas formas de gestão até o alcance desta faceta mais recente.

Para alcançar os objetivos propostos por esta monografia, realizar-se-á uma pesquisa qualitativa, utilizando-se do método de análise de conteúdo. Através deste, os dados coletados por meio de uma busca documental e bibliográfica serão analisados e interpretados. A análise de conteúdo pode ser aqui empregada já que serão buscadas informações a fim de caracterizar as duas conceituações de qualidade da educação supracitadas, descrevendo-as e, a partir das transcrições, haverá a busca por rastros nas mesmas que confirmem correntes teóricas elencadas. As materialidades que nortearão a pesquisa serão os documentos que compuseram a série Blitz da educação JN no Ar, como vídeos disponíveis na internet contendo as reportagens, além de blogs, páginas de sites, reportagens e artigos construídos para a divulgação e com citações de tal série, devido a sua ampla repercussão na época de exibição. No primeiro capítulo haverá a explanação acerca da construção histórica do Capitalismo e da

Globalização que, em sua planificação atual, formam o Neoliberalismo, que infiltra as Políticas Públicas e denota uma das formas de se conceber a qualidade da educação. No segundo capítulo, será desenvolvida a temática da construção da qualidade segundo os preceitos da Gestão Escolar Democrática para que, no Capítulo 3, possam ser comparadas e confrontadas tais ideias, objetivo maior deste trabalho.

Dessa forma, ao final desta monografia, não são buscadas conclusões numéricas, exatas e imutáveis, mas sim conclusões que englobem algumas de várias tendências, com a certeza de que o estudo é apenas uma faceta do debate acerca da temática envolvida, com suscetíveis ampliações e reelaborações de suas conclusões. Estas são mutáveis e passíveis de evoluções constantes, buscando-se sempre a melhoria da qualidade da pesquisa, como é típico em estudos voltados às Ciências Humanas e Sociais.

1 CAPITALISMO, GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO: A CONTEMPORANEIDADE ECONÔMICA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

1.1 O ressurgimento Neoliberal e a Educação

A forma como se conceitua a qualidade da educação no contexto contemporâneo relaciona-se com a forma como se construiu a atual formatação das Políticas Públicas e suas implicações no cenário educacional. Estas políticas são determinadas pelo Estado e planejadas pelas variadas esferas governamentais, não sendo elaboradas com base somente em aspectos educacionais, mas sendo constantemente influenciadas pelas políticas do macrossistema econômico. Depreendem-se, então, dentro dessa perspectiva, os conceitos de Capitalismo e Globalização, que acabam por se tornar pontos-chave para a compreensão do Neoliberalismo e de suas implicações no espaço-tempo analisado. Dessa maneira, far-se-á uma sucinta elucidação acerca da construção histórica e dos posicionamentos destes na atualidade, visando o posterior entendimento de suas influências aos mais variados segmentos da sociedade, em especial, ao educativo.

O Capitalismo apresenta-se como o modo de produção adotado atualmente pela maioria dos países da América Latina, sendo dominante também nos demais países do planeta. Apesar de sua conotação aparentar ser bastante recente, segundo Catani (2003), o capitalismo teve início ainda na baixa Idade Média (período englobado entre o século XI e XV), quando houve uma mudança considerável na organização social, que se alterou dos feudos para a cidade. A partir daí, ocorreram de forma cada vez mais intensa os processos de urbanização e de industrialização, que passaram pela Idade Moderna, com a expansão do mercantilismo e a busca por novas fontes de extração de riquezas, e pela queda da monarquia, ocasionada pelo enriquecimento da burguesia e pela contestação da mesma ao absolutismo. Com as Revoluções Francesa e Inglesa, o capitalismo foi conquistando mais espaço, ratificando sua tomada dos espaços econômicos e, conseqüentemente, dos demais setores da sociedade com a Revolução Industrial. Várias correntes tentam conceituar esse fenômeno e elucidá-lo, mas, dentre elas, duas são consideradas fundamentais em tal compreensão: a

concepção baseada em uma perspectiva culturalista, fundamentada por Max Weber, e a concebida por Karl Marx, que considera elementos históricos na sua construção.

A concepção culturalista apoia-se fundamentalmente na ideia de que o capitalismo se constituiu quando da alteração na forma como se estabeleceram as relações sociais após a Reforma na Europa (ligada aos movimentos luterano e calvinista). Não enfocou diretamente o mercado e o capital para definir o capitalismo, mas baseou-se nas condutas e nos princípios que deram forma a esse fenômeno, utilizando-se consideravelmente de aspectos religiosos em sua definição. Max Weber, seu idealizador, analisou como o capitalismo se desenvolveu em diversas culturas, salientando que este ocorreu de forma particular no ocidente, onde se configurou uma intencionalidade diferenciada, que se caracteriza por uma maior acentuação de dois atributos: “a formação de um mercado de trabalho formalmente livre e o uso da contabilidade racional” (Catani, 2003, p.12). Sua teoria valoriza extremamente o trabalho, ressaltando-o como um dos meios de salvação, o que se interliga com a visão que a Igreja Luterana e o Calvinismo estabeleceram na época, contrapondo-se ao desapego material pregado até então pela igreja católica. A formação de riquezas e a poupança, resultados desse trabalho, eram valorizadas positivamente, porém Weber afirma que “o ‘impulso para o ganho’ ou a ‘ânsia de lucro’, de lucro monetário o mais alto possível, nada têm a ver em si com o capitalismo” (Catani, 2003, p. 11). Este tipo de ambição não poderia ser interligado somente a esse fenômeno, já que se repete em variadas épocas e lugares do planeta e é considerado uma característica pessoal e ligada a algumas profissões.

Já a teoria histórica, concebida por Marx, opõem-se fortemente a esses conceitos, pregando que o trabalho e o lucro obtido através dele são formas de exploração do capitalista para com o proletariado, acirrando a desigualdade e os conflitos sociais (Martins, 1994, p. 28). Marx “interpreta a vida social conforme a dinâmica da luta de classes e prevê a transformação das sociedades de acordo com as leis do desenvolvimento histórico de seu sistema produtivo” (Egas, 2008). O capitalismo é, nessa concepção, uma forma de exploração, já que a força de trabalho do homem é considerada uma mercadoria e, com isso, pode ser trocada por dinheiro. Assim, o detentor do capital paga pela força de trabalho do operário o mínimo possível, mas utiliza-a ao máximo, produzindo excedentes (a mais valia, como chamado por Marx), acumulando bens e acirrando desigualdades. Esse operário não possui outra opção a não ser resignar-se a isso, pois a única coisa que pode vender é sua força de trabalho e, pelo pouco que acaba por receber por ela, sente-se obrigado a aumentar sua jornada de trabalho e enriquecer ainda mais o capitalista (Catani, 2003).

Apesar de estas teorias mostrarem-se tão antagônicas, depreendem-se deste fenômeno algumas características que, mesmo oscilando quando da concretização deste processo em variados espaços e tempos, acentuam-se e são comuns a ele. Para Marshall (2010), uma das principais é a propriedade privada, que se constitui dos bens necessários à produção que são de domínio de entidades com essa estrutura, havendo, porém, exceções em que o Estado é proprietário de empresas. O objetivo do capitalismo, independente da época analisada, sempre foi o aumento do capital, ou seja, a obtenção de lucro. O trabalho assalariado caracteriza as relações de trabalho nesse sistema, sendo que essas também podem envolver arrendamentos, parcerias e até mesmo trabalho escravo ou forçado em regiões subdesenvolvidas e isoladas. Outra característica marcante envolve as relações sociais, que sempre englobaram, quando de tal fenômeno, a divisão de classes, que incita a distribuição desigual do capital, o que causa o agravamento das desigualdades sociais.

Ao conceber o Capitalismo em sua planificação, porém, é consensual entre especialistas que a globalização configura-se como sua principal consequência. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 76), globalização é a palavra utilizada “para expressar uma gama de fatores econômicos, sociais, políticos e culturais que expressam o espírito e a etapa do desenvolvimento do capitalismo em que o mundo se encontra atualmente”. Assim como seu precursor, este fenômeno possui uma ideologia relacionada com a historicidade atual, porém, suas características vêm sendo percebidas em variadas passagens da história, principalmente quando os mercados internos dos países produtores já não eram suficientes para consumir sua produção e se buscava, então, por novos mercados. Dessa forma, lógicas conservadoras eram quebradas e havia a busca e a abertura para o novo. Assim, as características da Globalização estão enraizadas nos principais acontecimentos históricos mundiais, como no impulso para as grandes navegações, nas inovações trazidas pela Revolução Industrial e na mais recente e veloz revolução: a das tecnologias da comunicação e da informação. Como traz Sander (2005, p. 19):

O que é novo no processo é a mudança dos protagonistas, dos tempos e dos espaços, mudança impulsionada, em grande parte, pela revolução no transporte e no mundo da informação e das comunicações. Na realidade, a globalização é hoje causa e efeito de uma nova revolução, a revolução microeletrônica, mais agressiva e mais profunda que a própria revolução industrial. Nesse contexto, surge a sociedade global da informação, que está sustentada por uma nova economia, alicerçada na utilização eficiente do conhecimento.

Assim, esta última revolução, por facilitar os relacionamentos e as trocas entre os mercados e por proliferar seus ideais mais facilmente, torna os efeitos da Globalização mais visíveis e seu alcance nas diversas esferas da sociedade mais notáveis. A disseminação de informações, o acesso e o compartilhamento de dados criam novas formas de relacionamento que não afetam somente os mercados econômicos, mas toda a sociedade, criando a chamada cultura globalizada. Esta, para Ferreira (2004, p. 1243), “são inúmeras e incontáveis culturas que, concomitantemente, desenvolvem-se, expõem-se e defendem seus princípios, valores e costumes intercambiando diferenças e antagonismos”. Assim, essa cultura específica, influenciando – e também influenciada – pelos fenômenos tecnológicos, reinventa a organização social e cria a chamada sociedade da informação, que prega a utilização eficiente do conhecimento e se sustenta numa nova economia, que prega a democracia como seu valor fundamental.

A democracia pregada nesse espaço-tempo influencia a forma como se concebem todas as relações, sejam elas sociais, culturais, políticas ou econômicas. Nesse contexto, Sander (2005, p.19) destaca a institucionalidade no cenário político da chamada *diplomacia presidencial*. Este conceito vem caracterizar as constantes reuniões, encontros e discussões entre representantes de países, geralmente organizados segundo seus padrões de desenvolvimento (G8, por exemplo) ou de sua localização geográfica (como o Mercosul e o Nafta). Esses encontros são realizados a fim de que se tracem negociações, elenquem-se prioridades e organizem-se responsabilidades a serem compartilhadas por esses grupos para alcançar o desenvolvimento da região de que seu país faz parte. Assim, por meio dessa democracia representativa são tomadas decisões homogêneas quanto a variados setores sociais dos países de determinado grupo ou bloco econômico. Mas estas geralmente são dirimidas em razão de uma “devastadora influência decorrente das relações econômicas e comerciais, por meio da ação de poderosas empresas transnacionais” (Sander, 2005, p.19), que acabam por determinar as ações políticas de acordo com seus objetivos e metas. Então, essa democracia pregada acaba por ser relativizada, sendo usada apenas como um mecanismo para eleger governos e não para se conceber a sociedade como um todo.

Entre estes encontros realizados entre governantes, destacam-se os realizados pela Cúpula das Américas, que teve sua primeira reunião em 1994, convocada pelo governo dos Estados Unidos. Tal evento objetivou a organização de uma comunidade democrática com vistas à integração econômica, cujo fator primordial englobou a união entre os mercados, que resultou na formação da Alca – Área de Livre Comércio das Américas. Cabe ressaltar, como traz Sander (2005), que encontros como estes são positivos na medida em que favorecem o

diálogo político e a busca por estratégias de desenvolvimento. Porém, o progresso alcançado por meio de tamanhas discussões é lento se comparado ao extensivo otimismo exalado. Na Cúpula supracitada, por exemplo, as metas objetivadas para a educação não foram condizentes com os poucos recursos de que dispunham os países, tanto em relação a suporte financeiro quanto técnico. Ainda na mesma ocasião, os princípios elencados como norteadores das ações educacionais envolviam a equidade, a qualidade, a relevância e a eficácia, já refletindo os ideais econômicos intrinsecamente relacionados à dinâmica do sistema educacional.

Neste cenário, então, a globalização e o capitalismo, condicionados pela “interconexão mundial dos meios de comunicação e pela equiparação da oferta de mercadorias, das moedas nacionais e das línguas” (Santos e Andrioli, p.03, 2005) trazem à tona um outro fenômeno que permeia todas as relações na cultura contemporânea: o Neoliberalismo. Este, conforme Libâneo e Oliveira (1998, p. 606), significa a imposição da economia global aos países periféricos, incentivando a competição entre os mercados e a baixa responsabilização do Estado (o Estado-mínimo), principalmente em relação à assistência prestada no âmbito social. Assim, esse contexto acaba por acirrar desigualdades e incentivar a máxima mercantilização e privatização do capital, ratificando a busca incessante pela obtenção de lucro, conforme o pregado pelo capitalismo.

Os ideais neoliberais surgiram ainda na década de 1940, porém sua implementação institui-se socialmente em meados da década de 1970 como a única forma de se superarem as crises do mercado. Nessa época,

começa a manifestar-se um estancamento econômico, acompanhado de um processo de estagflação, que reflete a existência de problemas estruturais no padrão de acumulação e crescimento.

Este fenômeno econômico é o resultado das contradições geradas pelo modelo econômico Keynesiano como fundamento do Estado Benfeitor contemporâneo, agravado por outras situações conjunturais como foi a denominada “crise do petróleo”, considerada uma das causas da recessão econômica. (Bianchetti, 2005, p. 29)

O Estado Benfeitor ou de Bem-estar Social que coordenava a economia da época foi considerado pelos neoliberais o propulsor da grande crise dos mercados capitalistas, pois este modelo se utilizava de excessos de impostos, de oferta monetária e de regulações no mercado. Com estas críticas, os adeptos do novo modelo viam a retomada de modelos clássicos liberais

como a solução para a situação que se generalizou. Os princípios básicos do liberalismo econômico, como trazido por Bianchetti (2005, p. 22), giram em torno da ideia de que

as relações econômicas de mercado são a única forma de distribuição dos bens, que mantém o equilíbrio entre a demanda crescente e uma oferta limitada pelas possibilidades da própria natureza. O equilíbrio é a consequência de uma situação na qual 'cada indivíduo, agindo em seu próprio interesse (econômico), quando colocado junto a uma coletividade de indivíduos, maximizaria o bem-estar coletivo' (Adam Smith in Carnoy, 1988)

De tal maneira, cria-se uma nova ordem no mercado mundial, baseada nos interesses dos bancos internacionais que buscam recuperar os empréstimos concedidos antes da crise. A lógica incentivada por esse processo não busca a recuperação e o desenvolvimento globais, mas a redistribuição das riquezas existentes a favor de uma obtenção maior de lucros ocasionada por meio de investimentos que, conseqüentemente, trariam um crescimento desigual.

Na educação, o Neoliberalismo traz seus conceitos de racionalização para as Políticas Públicas, sendo que as concepções pregadas pela Teoria da Qualidade Total utilizadas pela economia e para a organização e o funcionamento das empresas capitalistas são transplantadas para as instituições escolares. A sociedade da informação e do conhecimento é pregada com vistas à formação de um jovem competitivo, que acirre no mercado essa característica e que seja mão de obra e força de trabalho, utilizando-se de seu lucro para a obtenção de materialidades e bens de consumo. (Santos e Andrioli, p.03, 2005). Essa sociedade no contexto da globalização neoliberal centra-se na educação, mas

essa centralidade se dá porque educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico e tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre e globalizado pelos defensores do neoliberalismo. Torna-se clara, portanto, a conexão estabelecida entre educação/conhecimento e desenvolvimento/desempenho econômico. A educação é, portanto, um problema econômico na visão neoliberal, já que é o elemento central desse novo padrão de desenvolvimento.(LIBÂNEO e OLIVEIRA, 1998, p. 602).

Assim, as instituições escolares devem oferecer uma educação voltada para o mercado, em que a mão de obra forme jovens com conhecimentos de informática, dominem várias línguas e interajam na globalização. Ela é importante, pois quanto mais capacitados são

os trabalhadores, mais competitivos se tornam os mercados, além de que a educação torna-se uma ferramenta de garantia empregatícia em épocas de crise econômica.

O neoliberalismo, no que se refere à educação, defende a escola básica, universal, laica, gratuita e obrigatória a todos. A proposta no Brasil, por exemplo, é de uma formação geral e polivalente visando a qualificação de mão-de-obra para o mercado. Essa idéia de preparação de mão-de-obra, obviamente, está voltada muito mais ao campo técnico do que propriamente humano. A preocupação com que o trabalhador aprenda a ler, escrever e contar não tem nada de edificante ou humanitário, muito menos filantrópico. Para citarmos alguns exemplos, o aprendizado da leitura pode ser para poder manusear qualquer manual de instruções; escrever, para poder emitir um relatório de produção, e contar para não colocar uma unidade a mais do produto na embalagem. Esta mentalidade é o supra-sumo da exploração capitalista. Santos e Andrioli (2005, p. 07).

Na atualidade das escolas, as consequências do Neoliberalismo estão sendo percebidas, sendo que Santos e Andrioli (2005), em artigo tratando do tema, enumeram-nas e explicam-nas. A diminuição considerável dos recursos destinados à educação é a principal delas e se faz por dois motivos principais: a diminuição da arrecadação das esferas governamentais por ocasião de isenções, incentivos e sonegações realizadas com o dinheiro público e o uso de verbas recebidas de maneira incoerente com o estabelecido em lei. Ainda, a formação proporcionada pelas escolas busca ser mais profissionalizante e menos abrangente, com um currículo mínimo visando à formação rápida e barata para o mercado de trabalho, que pode ser vislumbrada nos incentivos recentes à profissionalização do Ensino Médio. A aprovação automática para que vagas possam ser ocupadas por outras pessoas, a municipalização do ensino como forma de repasse de responsabilidades (visualizada na atualização da Lei de Diretrizes e Bases, em 1996), a privatização do Ensino Superior, a busca constante de parcerias público-privadas e a utilização de critérios de eficiência e eficácia norteados a educação são outras características importantes. Ainda, outra forma de se visualizar o Neoliberalismo é nos Parâmetros Curriculares Nacionais, utilizados como referência na educação em todo o país.

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) são ambíguos (possuem *duas* visões contraditórias), pois se, por um lado, aparece uma preocupação com as questões sociais, com a presença dos temas transversais como proposta pedagógica e a participação de intelectuais progressistas, por outro, há todo um caráter de adequação ao sistema de qualidade total e a retirada do Estado. É importante recordar que os PCNs surgiram já no início do 1º mandato de FHC, quando foi reunido um grupo de intelectuais da Espanha, Chile, Argentina, Bolívia e outros países que já haviam realizado suas reformas neoliberais, para iniciar esse processo no Brasil. A parte considerada progressista não funciona, já que a proposta não vem acompanhada de políticas que assegurem sua efetiva implantação, ficando na

dependência das instâncias da sociedade civil e dos próprios professores. (Santos e Andrioli, 2005, p. 10)

O ponto central do Neoliberalismo educacional, porém, é tratado pelos especialistas supracitados como residindo na falsa noção de autonomia dada às escolas. Esta se fixa no âmbito administrativo, como na compra da merenda escolar, na infra-estrutura e no transporte escolar, mas restringe-se a isso. Os currículos, os programas, os conteúdos, os livros didáticos, a formação e, principalmente, a avaliação são centralizados. A avaliação, por sua vez, é considerada externa por ser aplicada e avaliada por entidades exteriores à escola, por sua vez, faz parte de uma corrente incentivada por entidades internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, a fim de levantar dados e estipular metas em troca de financiamentos a países em desenvolvimento, principalmente aos da América Latina. Posteriormente, a relação entre avaliações externas e qualidade da educação será aprofundada e enfatizada neste trabalho.

“Modernização na educação (assim como na indústria), diversificação, produtividade, eficácia e competência, são as palavras de ordem”, como trazem Santos e Andrioli (2005, p. 04). Dessa forma, a escola com qualidade é a que oferece tais características e favorece o desenvolvimento de tais competências. O Neoliberalismo, intrínseco nos discursos e nos planos, quer a capacitação de mão de obra no menor tempo possível, utilizando-se para isso de artifícios como o incentivo ao Ensino Médio profissionalizante e aos cursos técnicos. Apesar de, à primeira vista, parecerem positivos os benefícios da empregabilidade instantânea, um currículo reduzido e sem concepções críticas acarreta prejuízos inalcançáveis, como um aumento ainda maior das desigualdades sociais e a estagnação das condições de vida. Mas, de que forma estas concepções se planificam na legislação, nos planos e nos documentos que regulamentam a educação no Brasil? Como e por que os governos brasileiros cederam às pressões externas ao ponto de se curvarem a estes conceitos reducionistas pregados? No próximo capítulo serão abordadas tais questões, elencando os principais encontros, planos e legislações pertinentes ao cenário educacional das últimas décadas.

1.2 O Neoliberalismo e sua influência nas Políticas Públicas da América Latina: um recorte da década de 1990 aos dias atuais

Como visto anteriormente, o capitalismo e a globalização, na planificação de seu projeto político-econômico, trazem à tona o Neoliberalismo, que reduz o papel do Estado frente à sociedade a ações assistencialistas e deixa a mesma à mercê das oscilações e decisões do mercado. Essa configuração influencia na forma como se estabelecem as Políticas Sociais e, implicitamente a estas, as Políticas Públicas para a Educação. As características que infiltram as mesmas, assim, demonstram homogeneidades provenientes de uma agenda fixada por acordos internacionais para uma educação globalmente eficiente.

Os impactos da economia de mercado nas diferentes esferas sociais também alcançam e determinam a reforma na esfera educacional, definindo novos papéis para os diferentes atores educativos e novos valores de socialização, na busca não apenas de uma nova distribuição de competências entre o Estado e a sociedade, mas também, e não menos importante, a construção de novas representações nos atores a partir da internalização da necessidade de novas relações sociais ancoradas em critérios fundados nas práticas competitivas, individualistas, privatizantes e, portanto, essencialmente mercadológicas. (Rosar e Krawczyk, 2001, p. 39)

Essas características começaram a infiltrar as Políticas Públicas brasileiras, bem como as dos demais países da América Latina, a partir do fim da década de 1980 e do início da década de 1990, quando entidades internacionais propuseram reformas educacionais similares nos considerados países de periferia. Estas reformas foram baseadas em estudos realizados por instituições importantes no cenário mundial, como OEA, FMI, Cepal e Banco Mundial, que demonstraram defasagens semelhantes nos vários países. Os resultados obtidos mostraram que os sistemas educacionais de tais países encontravam-se inadequados às necessidades de formação pessoal e profissional para com o sistema produtivo contemporâneo. Para estes organismos, a qualidade da educação só existiria se as necessidades educacionais se interligassem às do sistema utilizado pelas Políticas Econômicas: o capitalismo. Esta, então, só seria alcançada com correções nos sistemas educacionais a fim de adaptá-los ao sistema capitalista, valorizando uma educação instrumental, que formasse mão de obra qualificada para a inserção dos países periféricos no mercado mundial.

Nesse contexto, para a consolidação de um cenário globalizado exige-se a todos os países, independentemente da sua conjuntura de desenvolvimento, “velar” pela

competitividade de seus mercados. No caso dos países latino- americanos tornou-se imperativo, sob essa ótica, investir na formação de recursos humanos, de forma ampliada, atribuindo-se ao processo de produção e distribuição de conhecimento a capacidade de aumentar a produtividade em todos os setores, como se a educação se realizasse de forma autônoma e desvinculada dos condicionantes políticos, econômicos e sociais. (Rosar e Krawczyk, 2001, p. 34)

Como os resultados apresentados pelos países de periferia e de semiperiferia, como denominados por estes organismos, foram substancialmente negativos para seu “padrão de qualidade”, essas entidades induziram reformas que foram acatadas pelos governos em troca de financiamentos. Ainda, orientações e suporte técnico foram oferecidos para a realização das reformas educacionais que tinham como lema “Mais e Melhor Educação para Todos”. Para garantir que as mudanças propostas fossem realmente postas em prática, a reforma seria acompanhada por mecanismos de avaliação e a gestão seria prioridade, a fim de que a adequação das instituições escolares fosse plena. Reelaborar currículos, ampliar a obrigatoriedade de ensino e proporcionar formação continuada aos professores se configuraram como os demais pontos enfocados no projeto de reforma, que também teve dificuldades de aplicação, pelos resquícios de projetos anteriores, como trazem Rosar e Krawczyk:

Todavia, enfatiza-se também as dificuldades dos governos para flexibilizar o funcionamento de seu aparelho burocrático, superar os comportamentos ritualizados e ajustar seu funcionamento aos objetivos de qualidade propostos. De outro lado, os quadros tecnoburocráticos centrais ainda guardam resquícios das lógicas militaristas dos regimes autoritários que ocuparam o poder político durante as décadas precedentes. (Rosar e Krawczyk, 2001, p. 35)

Após a reforma, particularmente concebida a partir da década de 1990, surgiram publicações e estudos que agrupavam experiências exitosas, inovadoras e, principalmente, eficientes, a fim de que as mesmas fossem copiadas pelas demais instituições e propagassem os ideais neoliberais. Reforçavam o caráter homogeneizante utilizado quando da detecção dos problemas e necessidades das escolas, ratificando que a eficácia na organização e na autonomia locais eram suficientes para solucioná-los. Os principais temas, e mais corriqueiramente utilizados, ainda envolviam o incentivo à normatização de políticas regionais para suprir necessidades, eximindo esferas superiores de tais responsabilidades. O poder público era minimamente citado, sendo enfatizada a importância de ações privativas e individuais na tentativa de minimizar as deficiências sentidas.

As pesquisas realizadas foram baseadas em comparações e em concepções elaboradas por representantes de vários países em vários congressos, seminários, exames e estudos que

conceituaram a educação, sendo, portanto, legitimadas como democraticamente globais. Um dos primeiros encontros realizados, e o mais importante para este estudo, foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990, que foi organizada, e também financiada, pela Unesco, pela Unicef, pelo PNUD e pelo Banco Mundial. Na ocasião, tais organismos impuseram seus ideais educacionais aos países mais pobres em troca de financiamentos. A conferência trazia, aparentemente, avanços significativos, como a universalização da Educação Básica e melhores condições de aprendizagem. Além disso, em estudos realizados por Trojan (2009), foi constatado um aumento significativo do investimento financeiro dos países signatários para com a educação nesse período, demonstrando, dessa forma, um aumento da preocupação e uma valorização desta. O Brasil, por exemplo, investia 3,6% de seu PIB (Produto Interno Bruto) em educação em 1980, e avançou em 1995/1996 – período de elaboração da nova LDB – para 5,55%. Esses gastos financeiros, porém, tiveram uma ligeira queda nos anos seguintes, ficando em torno de 4%, e estagnaram, pois, como afirma Trojan (2009), esse é o índice considerado suficiente pelo Banco Mundial. Aí, a eficiência na gestão dos recursos passa a ser estimulada, destinando ao âmbito local essa responsabilidade, eximindo o Estado de maiores gastos e denotando o incentivo à privatização e à descentralização, principais objetivos do Neoliberalismo Econômico, voltados às políticas educacionais.

A visão ampliada da educação que foi pregada pela Educação para Todos, porém, acabou reduzida devido a medidas incentivadas pelo Banco Mundial, como o Plano Decenal de Educação (que vigoraria entre 1993 e 2003) e com a renovação da LDB – 9394/96. Com a redução, a educação e seus princípios ficariam focados nos resultados, em uma visão quantitativa, e não numa melhora do todo, do processo que leva à aprendizagem. Como exemplo, Torres (2001, p. 29), cita o encolhimento do objetivo de disponibilizar educação para todos, para uma educação que envolva meninos e meninas das classes econômicas mais baixas; a educação que alicerce aprendizagens futuras para uma educação que tem seu fim em si mesma; as necessidades básicas de aprendizagem restringem-se às necessidades mínimas; as condições de aprendizagem ficam reduzidas a melhoras na estrutura interna das instituições; e a minimização da atenção à aprendizagem para uma melhora nos instrumentos de medição e de avaliação do rendimento escolar. Assim, a amplitude dos debates conferenciados fica reduzida a metas mínimas e homogeneizantes para todos os países considerados em desenvolvimento, que buscam o alcance das mesmas com o transpasse de responsabilidades ao setor privado e uma diminuição de seus gastos, fazendo com que os mesmos sejam bem arquitetados e administrados.

Da Conferência Mundial de Educação para Todos e de outros encontros semelhantes resultou o Relatório Jacques Delors, em 1996. Nele, foram apresentados o que se considerou os quatro pilares para a educação para o século XXI: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver juntos; e aprender a ser. Esses princípios norteadores deveriam ser enfocados para uma formação holística dos discentes. O aprender a conhecer refere-se à ideia de que o aluno deve ser estimulado a buscar, com curiosidade e autonomia, o conhecimento de modo constante e por toda a vida. Ao aprender a fazer, o aluno estaria sendo treinado a, quando em seu trabalho, exercer habilidades como ser flexível, colaborativo, humilde e comunicativo, suprimindo necessidades e contornando alterações e imprevisibilidades. Ao aprender a conviver, salienta-se o incentivo a uma educação que ensine a contornar e evitar conflitos, motivando a coletividade e o trabalho interdependente entre todos. Com o aprender a ser, busca-se a construção integral, que envolva a criatividade, a iniciativa e a autonomia. Com esses valores, o educando estaria preparado para agir e interagir no mundo do trabalho e pronto para apreender o que as inovações do novo século exigiriam dele.

Estes ideais axiológicos embasaram documentos importantes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros, e servem como princípios na contemporaneidade para muitas escolas elaborarem seu Projeto-Político Pedagógico, sua missão, sua visão e seus valores norteadores. Porém, Trojan (2009) afirma que esses pilares sinalizam a alteração da conceituação da educação baseada em um modelo voltado à qualificação para o chamado paradigma de competências, incentivado pelo Neoliberalismo. Com esse último, a escola é vista como o espaço de qualificação do jovem para o mercado de trabalho, desenvolvendo no mesmo competências que o transformem em um trabalhador ideal para o mercado capitalista, que seja flexível para aderir a mudanças e volte-se mais para o alcance de seus objetivos individuais, tolerando e conformando-se com conflitos sociais. Para Trojan (2009), a educação incentivada por este paradigma - que é reafirmado em outras conferências como a de Dacar, em 2000 -, é tida como redentora, mas configura-se como utópica e perpetuadora das desigualdades sociais, pois prega a aceitação pelo indivíduo de sua posição social, bem como a harmonia entre todos, sem o desenvolvimento crítico, como quer o capitalismo.

De tal maneira, a concepção de educação surgida no contexto de tais encontros e seminários e que embasa as Políticas Públicas firmadas de 1990 até a atualidade é chamada de Educação Comparada, que, segundo Nóvoa (1995 apud Teodoro, 2011) é elaborada em torno de quatro elementos. O primeiro refere-se à ideia de que a educação traz desenvolvimento econômico e que, ao incentivá-la, motiva-se também o desenvolvimento do país. Este primeiro elemento é chamado pelo autor de Ideologia do Progresso. A segunda ideia é

chamada de “Um conceito de ciência”, e prega que a educação, nessa perspectiva, deve estabelecer padrões para o alcance da eficiência e da racionalização nos sistemas educativos por meio de Políticas Públicas com estas concepções. A Ideia de Estado-Nação é o quarto elemento e define-se pelo ideal de que os países são espaços de investigação e que pesquisas devem ser realizadas objetivando a delimitação de itens que confirmem semelhanças ou diferenças entre eles. A última ideia é chamada por Nóvoa (1995 apud Teodoro, 2011) de Método Comparativo e se caracteriza pela quantificação dos dados obtidos em pesquisas, em uma espécie de menosprezo a uma análise aprofundada destes, sem um relacionamento dos mesmos com construções teóricas e com uma busca nula dos reais problemas aflorados nas investigações comparativas. Assim, a Educação Comparada acaba por limitar uma visão mais completa e coerente da realidade, minimizando seus problemas a uma visão neoliberal que permeia as ações de tais organismos.

Assim, a Educação Comparada traça valores e conceitua a qualidade da educação dos países latino-americanos nas últimas duas décadas, buscando na mesma a reprodução de ideais mercadológicos e privando os discentes de uma formação científica, histórico-cultural e crítica. As Políticas Públicas voltam-se à formação com o menor gasto financeiro possível do Estado, descentralizando as tomadas de decisões para as instâncias locais (municipalização) a fim de que as mesmas se responsabilizem e contornem os problemas percebidos.

“O processo de municipalização acabou resultando numa simples transferência de encargos e gastos do governo central para os municípios, cujos problemas se acentuaram em face da diversidade de suas condições socioeconômicas”.
(KRAWCZYK; VIEIRA, 2008, p. 53-54)

Dessa maneira, a qualidade que (supostamente) se busca pelos governos acaba reduzida por essas concepções, e não aumentada. Outro exemplo de tais transpasses neoliberais às Políticas Públicas recentes é a educação técnica, trazendo aos discentes resposta imediata após sua formação mínima – o emprego para suprir suas necessidades prementes -, mas que os priva de uma educação mais ampla, contínua e consistente, que reduz sua futura competitividade profissional, estagnando sua situação econômica. A função do Estado, assim, restringe-se a aplicar avaliações e divulgar resultados obtidos, ratificando a comparação e a competitividade entre as instituições.

1.3 As avaliações externas, o Ideb e a Blitz da Educação JN no Ar

Uma das características mais marcantes do Neoliberalismo infiltrado nas políticas educativas consiste no incentivo e na exaltação das avaliações externas como forma de se conferir conceitos de qualidade à educação prestada por cada instituição. O Estado, isento de responsabilidades maiores quanto a investimentos - que ficam reduzidos e reféns de uma administração minuciosa -, detém-se à avaliação como forma de estabelecer prioridades de investimento e garimpar bons exemplos para serem copiados pelas demais instituições. A Educação Comparada, então, torna-se o modelo estabelecido para a área, dando-se relevância maior aos resultados mostrados nas avaliações preconizadas do que ao processo de ensino-aprendizagem.

Os adeptos das avaliações externas, porém, creem que essas se tornam importantes por trazerem dados informativos acerca de movimentação do alunado, fluxo, evasão, repetência e aprendizagem. Elas também são encaradas por muitos como uma forma de serem prestadas contas quanto ao trabalho estabelecido pela equipe escolar com relação a sua relevância à sociedade, considerando-se, principalmente, sua recepção de recursos públicos. Porém, a forma como as avaliações externas são expostas acabam, muitas vezes, por trazerem desconforto e acirrando competições entre instituições escolares, além de não compreenderem as necessidades e as diversidades locais ou regionais. De tal maneira, Freitas (2002) afirma que as avaliações externas

devem ser entendidas como de utilidade definida e para a obtenção de elementos para definição de políticas e jamais para a utilização como decisão que afete as próprias categorias intrinsecamente ligadas aos processos educativos.(Freitas, 2002, p.89)

Internacionalmente, o PISA (Programme for International Student Assessment) é a avaliação externa com maior respaldo, sendo citada pelo próprio Portal do INEP (órgão responsável pela avaliação e demais pesquisas educacionais no Brasil) como “uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países”. É uma iniciativa da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), entidade internacional que se alia a outras buscando a quantificação dos resultados como forma de

mensurar a qualidade do preparo dos discentes para o mercado atual. No mesmo Portal, ainda cita-se:

O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. (Brasil, 2012)

Dessa forma, ratificam-se os ideais neoliberais de formação de mão de obra capacitada para adentrar o mercado de trabalho capitalista de forma rápida, quantificando o que, no ideário subjacente a esse modo de produção, acredita-se formatar-se como qualidade da educação. O próprio órgão cita a forma de avaliação como sendo comparada, ou seja, medindo, estabelecendo paralelos e delegando conceitos às instituições analisadas. Além de suas representantes a nível internacional e nacional, as avaliações externas crescem, dessa forma, cada vez mais por iniciativa estadual, como é o caso do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), do SAERS (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul) e do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública).

Porém, apesar de a avaliação sempre ser considerada uma etapa importante do processo de aprendizagem, as avaliações externas se constituem de forma muito diferenciada desta. Surgiram com o projeto neoliberal, que abnegou do Estado Benfeitor e difundiu o Estado-mínimo, implantando na educação reformas com o apoio de organismos internacionais, principalmente após a década de 1990. Tais avaliações, assim, salientaram-se como forma de regulação, de acompanhamento e de controle da qualidade da educação, reduzindo a estas e ao repasse (mínimo) de recursos públicos as funções do Estado. As Políticas Públicas que se consolidaram nesse período traziam esses ideais intrínsecos, como é o caso da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, que traz em seu artigo 9º o compromisso de

assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

E no Brasil, nesse contexto, então, surgiu o Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica, em 1990, e o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, em 1998. O Saeb, segundo o site do INEP (órgão do MEC responsável por sua elaboração) conta com duas avaliações aplicadas a cada dois anos que contém questões de Língua Portuguesa e Matemática: a Aneb (Avaliação Nacional da Educação Básica) e a Anresc (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar). A primeira é realizada por amostragem de alunos matriculados em escolas públicas, privadas, rurais e urbanas do território nacional e que frequentem o 5º e o 9º anos do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio. Os resultados obtidos são divulgados por região, estado e formam uma estatística geral para o país. Já a Anresc é aplicada no 5º e no 9º anos do Ensino Fundamental em turmas com pelo menos 20 alunos matriculados nas turmas avaliadas, nas redes municipais, estaduais e federais, localizadas em regiões urbanas e rurais. Essa avaliação também é chamada de Prova Brasil e traz dados por escola, rede, município, estado e une dados para a formação de um índice nacional. A Prova Brasil juntamente com as taxas de aprovação colhidas anualmente pelo Censo Escolar forma o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Estes resultados são divulgados e comparados, sendo que os melhores resultados são enfatizados e difundidos em publicações para que sejam seguidos e os piores são acompanhados e viram prioridade para repasse de recursos e foco de programas elaborados a fim de melhorar a qualidade dessas instituições. Conforme o Portal do IDEB:

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. (BRASIL, 2012)

Assim, o Ideb torna-se um indicador de qualidade com bastante destaque em nível nacional, por trazer resultados individuais para cada instituição e facilitar a comparação entre as instituições participantes. Aproveitando-se de tal aspecto, entre os dias 16 e 20 de maio de 2011 a Rede Globo, emissora de televisão aberta, realizou uma série de reportagens abordando o índice em um de seus programas de maior respaldo e audiência: o Jornal Nacional. O tempo destinado a cada dia variou entre seis a dez minutos, contemplando uma introdução sobre a educação da região em destaque e a visitação às instituições escolares.

Com a Blitz da Educação JN no Ar, uma equipe formada por oito pessoas, entre elas o repórter André Luiz Azevedo e o economista e especialista em educação Gustavo Ioschpe, visitou cinco municípios brasileiros (um de cada região do país) e, neles, duas escolas: a que obteve a maior e aquela que obteve a menor nota no Ideb. Os critérios utilizados para que os municípios participassem do sorteio, sempre realizado na noite anterior à visita para evitar arranjos e combinações que beneficiassem alguma das instituições, foi o município possuir uma população que fosse semelhante à média do seu estado, que se localizasse a não mais de 100 quilômetros de um aeroporto que acolhesse o avião da equipe e que as escolas visitadas estivessem localizadas a, no máximo, uma hora uma da outra. Ressalta-se que todas as escolas visitadas deveriam ser mantidas pelo Poder Público e ofertarem a Educação Básica.

O primeiro sorteio aconteceu no domingo antecedente ao dia 16 em outro programa da emissora: o Fantástico. O primeiro município sorteado para ser acompanhado no dia seguinte foi Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul, e as escolas visitadas foram a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacob Kroeff Neto (com nota 6,6 no Ideb) e a Escola Municipal Eugênio Nelson Ritzen (com nota 3,6). Na primeira escola a equipe da série destacou a organização, a limpeza, a disciplina, o uso de tecnologia e equipamentos modernos, as atividades extracurriculares oferecidas e a gestão que, de acordo com a diretora, objetivava o aumento da carga horária. Nas imagens, que estão disponíveis e podem ser revisitadas no YouTube (site de hospedagem e compartilhamento de vídeos), percebe-se que a escola é ampla, bem organizada, com um espaço físico interno e externo bem conservado, bem iluminado, pintado e decorado. Segundo o especialista que acompanhou a reportagem, os maiores requisitos que garantiram o sucesso de tal escola na avaliação foram o envolvimento da família e a exigência da escola para com essa e os alunos. Já a segunda escola localizava-se na periferia da cidade, com o espaço físico depredado e a falta de uma estrutura acolhedora, sem possuir nem mesmo um refeitório para a realização da merenda. A diretora da escola falou das dificuldades que a escola enfrenta, como a falta de recursos, de professores e do apoio da família dos discentes. A professora entrevistada citou a indisciplina, o alto índice de reprovação e também a falta de apoio da família como determinantes para o resultado negativo recebido pela escola. Gustavo Ioschpe, então, encerrou a reportagem falando que tal escola deveria incentivar mais os alunos e parar de aceitar que os mesmos poderiam fracassar na aprendizagem. Os salários, a formação e o tempo de regência de classe dos professores das turmas observadas, ambas de classes de alfabetização, também foram comparados.

O segundo município visitado foi Vitória, no Espírito Santo, na região Sudeste do país. Antes da apresentação das escolas, foi apresentado um resumo sucinto das características da

região. O sociólogo Ruda Ricci falou de violência e *bullying* nas escolas e o especialista em educação Claudio de Moura e Castro citou a necessidade de as aulas se tornarem mais interessantes para os alunos, evitando a indisciplina. Após, dois alunos das escolas visitadas, ambos com 14 anos, foram comparados: um que ainda está no 3º ano do Ensino Fundamental e outro que está no 8º ano do mesmo nível de ensino. Isso serviu apenas para introduzir as disparidades entre as escolas, que, pode-se perceber, possuem as mesmas características vistas nas escolas anteriores, na região Sul. Na escola com nota 3,4 no índice citado, a falta de apoio dos pais, a evasão, os alunos que trabalham no período inverso e não podem se dedicar integralmente aos estudos e o alto índice de reprovação reaparecem. A organização, o apoio da família e a cobrança da mesma para com a escola são citadas novamente na escola com o índice maior. Gustavo Ioschpe questiona uma mãe que levava seu filho à escola com a menor cotação no Ideb sobre os motivos que a levaram a escolhê-la. Esta responde que aquela escola foi a única que aceitou o filho devido a “problemas” (não citados na reportagem) que o mesmo teria. Ioschpe, então, questiona os pais quanto a se eles conhecem a avaliação externa citada e, diante de resposta negativa, explica que assim como os filhos possuem uma nota na escola, esta também o tem, e que quando a nota conferida à escola é baixa, deve haver questionamento dos pais, já que a culpa do resultado negativo não seria dos alunos, mas de problemas da escola. Na escola com maior nota, um professor fala que os motivos que levam o aluno a obter bons resultados não dependem somente do professor, mas da motivação e do interesse deste para aprender.

No dia 18 de maio, a terceira edição da série tratou da região Nordeste, visitando Caucaia, no Ceará. Anteriormente à exibição da reportagem, foram mostrados dados da região, que falaram principalmente do baixo salário recebido pelos professores, sendo citado que dentre os dez estados que possuem os menores salários da categoria, sete encontram-se na região supracitada. As altas taxas de analfabetismo e abandono escolar da região também foram enfocadas. A escola do município com a melhor nota do Ideb obteve o índice de 5,4 e aquela com o menor, localizada na zona rural, obteve nota 2,1. Na última, o primeiro aspecto citado é de que o transporte escolar é cancelado na época de chuvas, com alto índice de faltas e atrasos dos alunos. As turmas são multisseriadas, com alunos de 7 a 13 anos ocupando a mesma sala de aula, contando com muitas dificuldades na alfabetização. A estrutura física da instituição é muito precária, contando apenas com três salas de aulas, sendo uma delas improvisada no *hall* de entrada. O período efetivo de aula não ultrapassa duas horas diárias, devido às dificuldades de acesso dos alunos à escola. Já a escola com a nota mais alta de Caucaia, destaca como determinante para o sucesso dos resultados obtidos pelos alunos o

programa de reforço escolar, realizado no período inverso ao das aulas. Ioschpe ressaltou a importância da rotina da aula, com objetivos a serem conquistados diariamente, com o uso de metodologia e recursos organizados e bem aplicados. Como finalização, o repórter responsável comentou com o especialista que, comparando as instituições visitadas, com uma delas com falta de professores e computadores estocados numa sala por não haver possibilidade de uso, pôde compreender as disparidades entre as notas obtidas. Ioschpe, porém, discordou, dizendo que mesmo em tais condições, o método do professor pode ser alterado para trazer maiores resultados. A professora da escola com maiores dificuldades falou dos problemas enfrentados, mas que mesmo assim crê na possibilidade de que todos aprendam e se alfabetizem.

O quarto município visitado foi Goiânia, em Goiás, no Centro-Oeste. Após um panorama da região e de suas características, destacou-se uma pesquisa sobre a formação de professores. Após, foram visitadas a Escola Municipal Maria Araújo de Freitas (nota 1,2) e Escola Municipal Francisco Bibiano de Carvalho (nota 7,1). A escola com menor nota possui uma estrutura física com muita qualidade, espaço físico amplo e organizado, mas que, segundo a diretora, possui um trânsito muito grande de alunos, sendo recebidos continuamente discentes com idade elevada sem estarem ainda alfabetizados. A escola implantou, para tanto, um programa de reforço escolar. Gustavo Ioschpe critica a escola por acreditar que a mesma é condizente com o fracasso escolar dos alunos. Os professores citam a falta de disciplina, de organização, de realização de deveres de casa e de apoio da família como grandes causas da nota alcançada. Na escola com a melhor nota, a diretora enfatiza, justamente, a disciplina como a principal razão do sucesso. A alfabetização é tida como de muita qualidade. Ressalta-se que a escola iria ser fechada há oito anos, mas a diretora conseguiu mudar a situação com professores comprometidos e o incentivo à aprendizagem de todos.

A última visita foi realizada na região Norte, no município de Belém, no Pará. Informações gerais sobre o ensino na região foram expostas, como os alunos que vivem em comunidades ribeirinhas, em que o deslocamento para escolas urbanas e distantes faz da ida à escola, por si só, um fator de desestímulo. Salas de aula improvisadas e precárias, baixa formação dos professores e dificuldade de acesso a materiais também foram citados por especialistas como agravantes da baixa qualidade do ensino na região. A escola com menor nota obteve 1,4 no Ideb, e a com maior nota teve nota 6,2. A escola com menor nota localiza-se numa área violenta, que necessita de policiamento diário, e que traz um clima de insegurança para dentro da escola. Professores evitam trabalhar na área e os próprios pais

evitam sair de casa para ir a reuniões por medo. No dia da gravação, os professores não compareceram por ocasião de uma paralisação, sendo que os alunos ficaram sem aula. A diretora relatou que há trocas constantes de professores e de diretores e as greves são constantes. A instituição com a melhor avaliação é uma escola militar, restrita a filhos de militares e de funcionários civis da aeronáutica. Mantida com recursos federais, os pais também colaboram com uma mensalidade e a disciplina norteia as ações. Os professores possuem os melhores salários mostrados na reportagem, chegando a sete mil reais por mês. Ioschpe encerra a reportagem falando do incentivo que os pais devem delegar aos filhos, mesmo a escola, muitas vezes, desistindo deles.

No dia 21 de maio de 2011, sábado, o telejornal apresentou um balanço final sobre as visitas realizadas na semana transcorrida. Após um resumo das exposições, Gustavo Ioschpe comentou as visitas, falando de como a gestão se torna importante na organização da escola e na disciplina. O método e a forma como os professores conduzem as aulas foram também destacadas. O especialista fez uma lista de dicas para pais de estudantes, baseados na Blitz da Educação, refletirem sobre a qualidade da escola de seus filhos. Conforme expostas no vídeo, segue a transcrição de tal lista:

Passar dever de casa; professor com formação na área em que ensina; imposição de método, rotina e gestão; comprometimento (dos educadores) com o sucesso; uso de material didático como apoio; marcar provas com frequência e monitorar o aprendizado; disciplina.

Depois, foram listados exemplos que prejudicam a aprendizagem dos alunos, que também seguem transcritos conforme expostos na série:

Aluno que trabalha e estuda; distância entre a casa e a escola; indicação política do diretor da escola; falta de professores; indisciplina.

Ao encerrar, Ioschpe fala de que a responsabilidade dos pais com a educação dos filhos não termina quando ele realiza a matrícula destes numa escola, mas é aí que ela começa. Assim, pode-se constatar que, apesar de a reportagem partir do pressuposto de que o Ideb é um padrão de qualidade para a educação, buscaram-se as origens dos problemas e das superações das instituições. Baseando-se, inicialmente, unicamente no resultado obtido pelas escolas no exame, a produção da série objetivou, a partir de uma análise de cada uma delas, descobrir e justificar os resultados alcançados por cada instituição. No quadro 1, disponível abaixo, as conceituações trazidas pela Teoria da Qualidade Total, visualizadas pelo

Neoliberalismo e expostas nas políticas públicas para a educação, foram resumidas a fim de organizar os conceitos e favorecerem a comparação, objetivo maior deste trabalho.

Quadro 1 - Qualidade da educação no contexto Neoliberal

Objetivos Educacionais	Formar jovens aptos ao mercado de trabalho através de uma educação técnica que desenvolva nos mesmos as competências e habilidades mínimas para tal, tendo sua qualidade mensurada por meio de avaliações externas que visam à obtenção de resultados numéricos palpáveis e cabíveis de uma análise comparativa de seus índices.
Função dos Docentes	Construir competências e habilidades que transformem o discente em um trabalhador apto a adentrar o mercado de forma instantânea ao findar sua escolarização básica.
Função da Equipe Diretiva	A direção da instituição escolar é responsável por administrar os recursos advindos das esferas governamentais mantenedoras para a escola. Dessa forma, preza-se pela minimização de gastos na manutenção do espaço escolar e pela eficiência e eficácia na aplicação desses recursos de forma a usá-los de forma racional e eximir a entidade governamental responsável de outras demandas.
Participação da Comunidade Escolar	Nessa concepção, não a citação da participação da comunidade escolar como parte do processo pedagógico.
Aluno a ser formado	A escola deve lapidar um aluno capaz de movimentar-se no mercado de trabalho, estando apto a desenvolver as atividades exigidas pelo empregador, sendo dinâmico, polivalente, conhecedor de línguas estrangeiras e mantendo relações hierárquicas em seu posto de trabalho, bem como outras características que mantenham as relações de trabalho no capitalismo.

No capítulo 3. Confrontando conceitos, será realizada uma análise mais aprofundada da série, relacionando-a com os ideais neoliberais e as teorias economicistas transpassadas à educação, realizando uma elucidação acerca de tais crenças quanto à conceituação de qualidade da educação difundida e um confronto com as conceituações trazidas pela Gestão Escolar Democrática.

2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

A forma como a Gestão Escolar Democrática conceitua, constrói e avalia a qualidade da educação constitui-se de modo bastante singular, principalmente quando comparado às concepções trazidas pelo modelo neoliberal que estão intrínsecas nas políticas educativas brasileiras no cenário atual. Desse modo, em seguida será abordada, neste trabalho, a maneira pela qual a gestão (ou administração) escolar perpassou os variados períodos históricos no Brasil até sua atualidade a fim de poder se traçarem conclusões e conceituações mais claras em torno da temática. Não se pode negar, porém, que as influências recebidas no período de tempo e no espaço citados são reflexos de uma historicidade que engloba inúmeros outros locais e épocas. Porém, levando-se em conta a abrangência de tal compreensão e a temática do trabalho que deve ser preservada, delimitar-se-á somente a este período que é considerado como de maior valia para essa compreensão. Após, então, esta explanação, serão abordados os pesquisadores contemporâneos a fim de elucidar a forma pela qual a qualidade da educação é compreendida no espaço-tempo da escola de hoje, dentro da perspectiva dessa forma de gestão.

2.1 Breve histórico das Políticas e da Administração da Educação no Brasil

A história da educação no Brasil sempre foi repleta de rupturas, o que, por sua vez, abrangeu também a forma como as instituições escolares foram regidas no decorrer do tempo. Em um plano mais recente, a maior alteração deu-se na (busca de) mudança de um paradigma de administração escolar para o de gestão, o que acarreta mudanças profundas e significativas no cenário educacional. Porém, inicialmente ir-se-á refletir sobre os primórdios e as relações estabelecidas quando da chegada dos portugueses e da forma como os padres jesuítas iniciaram seu modelo de educação tradicional e o administraram para compreendermos a evolução desta pelos seus períodos mais marcantes e importantes dentro dessa temática.

A chegada dos portugueses ao território brasileiro, em 1500, não significou uma formalização da educação de forma instantânea. Na época, os portugueses não constataram a

existência de metais e especiarias valiosas à primeira vista neste território, continuando suas relações com a Índia e extraíndo apenas o Pau-Brasil desta colônia. Em 1530, porém, a fim de evitar invasões por outros países, uma expedição de Martin Afonso de Souza foi enviada visando à ocupação do Brasil, coordenando explorações pelo território e, por meio de cartas régias, doando terras, nomeando capitães-mores e organizando povoados como o de São Vicente, o primeiro no país. Então, nesse momento, começou o que é chamado de Período Colonial, que se estendeu até a Independência do Brasil.

Até a infiltração europeia, a educação dos povos indígenas era responsabilidade dos adultos da tribo ou do pajé, variando conforme a tribo. Com a chegada dos portugueses e o envio de missionários da Companhia de Jesus, em 1549, houve uma grande ruptura na educação de até então, sendo esta agora guiada pelo Ratio Studiorum, documento desenvolvido no século XVI por Ignácio de Loyola, “filho da nobreza espanhola, com esmerada formação militar e que depois se tornaria sacerdote e fundaria a Companhia de Jesús” (Sander, 2005). Os jesuítas iniciam aí um processo de Globalatinização, conceito desenvolvido por Jacques Derrida que se relaciona com a concepção de que o (considerado) Novo Mundo entra em contato e passa a conviver e a vivenciar a cultura, os costumes, as tradições, a arte, a religião e os padrões educacionais europeus trazidos pelos colonizadores, impondo a cultura latina aos povos nativos. A educação consistia em aprender a contar, na inicialização a profissões, no aprendizado do latim (língua oficial da Igreja Católica) e na participação em atividades lúdicas, como o teatro, que serviam acima de tudo para catequizar.

Porém, a saga dos jesuítas acaba com a expulsão destes do território brasileiro pelo Marquês de Pombal, em sua forma de governo absolutista, surgindo aí a escola pública confirmada pela 1ª Constituição Imperial. Com isso, cria-se a Imprensa Régia que imprime livros em razão de que os utilizados até então pelos jesuítas foram proibidos. Os professores são concursados e pagos pelo governo, e o objetivo da educação não é a universidade, já que a única forma de alcance desta é em Portugal, ficando a maioria dos estudantes a trabalhar na agricultura, no comércio e em empregos públicos. Os homens são a maioria extrema, já que as meninas são educadas em casa, priorizando as atividades domésticas. O início da educação superior no país se dá com cursos avulsos de Cirurgia e Anatomia na Bahia e no Rio de Janeiro. Com o tempo e a criação da I Lei Geral do Ensino, criada em 1827, as meninas têm escolas específicas, e as últimas se proliferam em vilas mais populosas. O método é repetitivo e inclui a memorização, reforçada com o uso de cartazes nas paredes com numerais e letras. Nesse mesmo ano são criadas as faculdades de Direito em Olinda e São Paulo.

O momento subsequente da história da política e da administração no Brasil se iniciou no século XIX e tem como impulso a Proclamação da República (1889). O chamado Período Republicano é caracterizado pela influência do positivismo francês, que se manifestou na educação através de reformas propostas por Benjamin Constant. A promulgação da nova Constituição também gerou inovações ao propor a escola laica (sem a obrigatoriedade de relação desta, principalmente, com a Igreja Católica) e o direito ao voto ao homem alfabetizado. O novo modelo adotado utilizava-se de métodos empíricos e racionais, havendo a busca pela homogeneidade da educação ofertada em todo o território com um currículo enciclopédico e intelectualista, que deveria trazer resultados quantitativos e mensuráveis. O alto controle disciplinar imposto pelos administradores escolares aos alunos e também aos profissionais do ensino era reflexo da alta vigilância aplicada pelo próprio governo, sendo que a ordem era considerada mais importante do que uma educação crítica e cidadã (Sander, 2005).

Por volta de 1930, porém, acontecimentos importantes que se destacam como fruto de um amadurecimento político e social do país marcam uma nova maneira de se conceber a organização do ensino. A Semana de Arte Moderna (1922), a concepção da Escola Nova (1928) e a Lei Francisco de Campos (1931) - que legitimou a liberdade de ensino, a escola privada e a criação do Ministério da Educação-, foram reflexos de um movimento nacional que culminou no Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932, considerado uma carta de renovação dos padrões educacionais da época. O debate e o confronto ideológicos caracterizaram a chamada Era Getúlio Vargas, principalmente no concernente à escola pública e à escola privada que, em suma, resumiam-se a dois grupos: ativistas da Escola Nova (Movimento Liberal Renovador) em prol de uma educação subsidiada pelos recursos do Poder Público contra os educadores católicos e protestantes, que fundam sua própria organização, em 1933, após um rompimento no ano anterior (Minozzi Jr, 2007). Na administração escolar, especificamente, os embates se dão entre os Pioneiros da Educação e os defensores de modelos gerenciais europeus e norte-americanos, que vinham sendo aplicados à educação de modo acrítico.

Depois desse momento, a nova quebra nos modelos educacionais se deu com a instituição do Governo Militar no país e com a sobressalência da economia e dos modelos administrativos desta, que adentraram o cenário político, principalmente pela necessidade de controle da ajuda financeira e da assistência técnica concedidas após a Segunda Guerra Mundial.

As políticas públicas daquela época em matéria de organização e administração educacional sustentavam-se nos poderosos movimentos internacionais da administração para o desenvolvimento, da economia da educação, das teorias do capital humano e do investimento econômico no ser humano e suas taxas de retorno individual e social. À luz da lógica econômica que caracterizou esses movimentos, surgiu o planejamento governamental e, dentro dele, o planejamento educacional, ambos fortemente impulsionados pelas agências de assistência técnica e financeira dos países desenvolvidos, pelos organismos intergovernamentais de cooperação internacional e pelas organizações multilaterais de crédito. (Sander, 2005, p. 100)

E, dentro de tal cenário e de tais perspectivas, o Brasil firmou um pacto importante com os Estados Unidos através do Acordo MEC-Usaid, entre o Ministério da Educação e a United States Agency for International Development. Esse acordo previa auxílio financeiro e suporte técnico à educação brasileira, tendo como base os mesmos princípios da educação da época, o tecnicismo e a Teoria do Capital Humano. Na ocasião, esse acordo gerou polêmica já que educadores e especialistas em educação consideraram-no como uma estratégia que reduzia a intencionalidade das práticas educativas a uma formação técnica voltada à busca pelo desenvolvimento do país. Apesar de ter trazido avanços no número de escolas, matrículas e alunos formados, essa concepção foi perdendo representatividade a partir da década de 1970 ao perceber-se que havia uma precipitação em sua crença de aumento no desenvolvimento econômico em curto prazo. Sander afirma que esse modelo não surtiu os resultados almejados por ser uma iniciativa parcial:

A dimensão econômica precisa vir guiada por outros fatores de natureza política e sociológica, começando pela própria vontade política dos governos e pela continuidade do esforço educacional através dos anos. O que faltou à fase desenvolvimentista da educação brasileira foi um compromisso prioritário e continuado com a formação para a cidadania, a defesa dos direitos humanos e a promoção da equidade e da participação popular. (Sander, 2005, p.101)

E os ideais trazidos acima foram alguns dos discursos de movimentos e grupos organizados dentro dos ideais de resistência democrática, que envolveu grupos no Brasil e no exterior em busca de uma reconstrução democrática, que foi o novo e mais atual período da política e da organização educacional no país. Assim, a etapa desenvolvimentista foi substituída por outra pautada nos princípios Freireanos, envolvendo o incentivo à criticidade, à libertação e à autonomia.

A tendência democrática de pensar as políticas educacionais e de exercer a administração da educação não surgiu do nada nem é uma herança da divisão de poder feita pelo Estado ou governo de turno ou, ainda, uma dívida das

mantenedoras de instituições privadas de ensino. Ao contrário, o exame dos recentes desenvolvimentos revela que a administração democrática é uma conquista, uma construção histórica que se insere nos movimentos sociais de reconstrução de nossas instituições democráticas desde a ruptura institucional de 1964, incluindo os movimentos políticos das Diretas Já e da Constituinte, que culminaram com a adoção da nova Carta Constitucional em 1988. Compreende também os movimentos de resistência e de renovação protagonizados pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e outras entidades da sociedade civil organizada em distintas áreas do conhecimento. (Sander, 2005, p. 132)

A Gestão Escolar Democrática, assim, passa a ser pregada em troca do antigo modelo de administração, aparecendo nas ramificações das Políticas Públicas como na Constituição Federal, de 1988, e na nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, de 1996. Essa nova concepção prega a participação de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisão, valorizando a autonomia institucional e a democracia como formas de efetivação de uma escola para todos. Os antigos modelos administrativos nas escolas procuram ser suprimidos em razão dessa nova forma de se conceber a escola, vendo-a, agora, como espaço de construção crítica e cidadã.

2.2 Gestão, democracia e construção da qualidade da educação

A atual configuração da Gestão Escolar apresenta uma alteração substancial em seu modelo conceitual, havendo uma ruptura significativa com o conceito adotado anteriormente, que era palpado em teses gerenciais com base na Administração e na Economia. Entra em cena a Gestão Escolar Democrática, incentivada como forma de auxiliar na construção da qualidade do ensino, democratizar as tomadas de decisão e descentralizar as ações pedagógicas tendo em vista as necessidades locais, mas sempre interligando essas a parâmetros nacionais. Outro fator importante dessa forma de gestão é a mudança de um foco de administração, voltado a um papel burocrático, para outro que enfatiza os aspectos pedagógicos do trabalho escolar. Incentivada por especialistas, a Gestão Escolar torna-se tão importante e fundamental nas escolas pelo seu teor democrático, que traz uma nova formatação ao conceito anteriormente pregado. Para Lück (1997):

Gestão é uma expressão que ganhou corpo no contexto educacional acompanhando uma mudança de paradigma no encaminhamento das questões desta área. Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação

consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho. O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (Lück, 1997, p.01)

Discutir qualidade considerando esse conceito, então, envolve a erradicação de reducionismos e uma visão que englobe uma complexidade de fatores que dariam forma a essa construção, que precisa se tornar o principal objetivo das instituições escolares. Porém, a educação construída em uma instituição escolar não se define por si só, mas realiza-se na união entre fatores internos e externos a ela, já que a mesma sofre estímulos e pressões políticas, sociais e econômicas. Como afirmam Dourado e Oliveira (2009), debater esse tema

remete à apreensão de um conjunto de determinantes que interferem, nesse processo, no âmbito das relações sociais mais amplas, envolvendo questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras. Envolve, igualmente, questões concernentes à análise de sistemas unidades escolares, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho escolar, que implica questões como condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, formação e profissionalização docente. (Dourado e Oliveira, 2009, p. 02)

Sendo assim, a construção da qualidade implica no envolvimento e na compreensão da realidade do educando em um trabalho que envolva a comunidade escolar, considerando-se sua cultura, sua visão de mundo, suas condições econômicas, seus ideais e sua concepção de educação e de escola, bem como a forma com que a qualidade destas é encarada. A gestão precisa propiciar, dessa forma, momentos de encontro, de trocas e de discussões, a fim de que a escola conheça a comunidade que a forma e essa mesma comunidade compreenda e auxilie na construção da escola. Cada vez mais, são incentivados procedimentos e instrumentos coletivos para que essa partilha aconteça, auxiliando no desenvolvimento de ações mais propícias a tais trocas. A construção do Projeto Político-Pedagógico, a formação do Conselho Escolar, a constituição de Grêmios Estudantis e a eleição direta de diretores são alguns dos meios que fortalecem a democracia e o trabalho coletivo de toda a comunidade escolar para a construção da educação que se almeja. Essas ações legitimam o trabalho pedagógico e fazem com que a escola conheça sua comunidade e realize ações que qualifiquem seus resultados, tornando sua função mais competente e significativa para os que se amparam nela.

Para que essa construção se torne verdadeiramente comprometida com a qualidade, percebe-se a necessidade, também, de que as ações internas estejam interligadas. Tomadas de decisões e ênfases desarticuladas de um todo acabam por não trazer os resultados que são

esperados para uma evolução significativa e consistente, sendo indispensável um trabalho interligado e harmônico entre todas as facetas que constituem o ambiente escolar e o cotidiano pedagógico. Uma escola que possui uma estrutura física organizada e completa, mas não realiza um trabalho pedagógico bem estruturado não produz qualidade, bem como que uma proposta de trabalho bem articulada, mas sem transplantação desta para uma prática fundamentada nas instituições escolares também não gera avanços. Dessa forma, construir qualidade na educação envolve uma gestão do trabalho pedagógico de forma articulada, fundamentada e conjunta, trabalhando de maneira ordenada e competente, interligando os fatores internos com os externos, fazendo com que objetivos individuais tornem-se metas coletivas. Um trabalho focado em apenas uma das dimensões torna-se insuficiente para potencializar todo o objetivo pedagógico inerente à escola, pois só a articulação das ações agregadas a uma gestão competente é que podem trazer o rendimento que se almeja.

E a Gestão Escolar Democrática configura-se no âmbito escolar considerando todos esses aspectos norteadores que, direta ou indiretamente, influenciam no desenvolvimento das ações a serem propostas e organizadas. Para a sua concretização e a construção da qualidade, ainda, Lück (1997) propõe um trabalho voltado a objetivos em longo prazo, baseados numa visão ampla, global e abrangente, e não somente em objetivos tópicos e momentâneos, a serem concebidos em um curto espaço de tempo. A autora crê que a escola deve ampliar sua visão para a de uma instituição com um fim social, envolvida em uma sinergia “voltada para a dinamização e coordenação do processo co-participativo, para atender às demandas educacionais da sociedade dinâmica e centrada na tecnologia e conhecimentos” (Lück, 1997, p.02). A escola, assim, também deve ser encarada como um espaço de construção contínua, que acolhe e contempla vários seres sociais, dotados e formados por distintas historicidades, sendo, portanto, impossível o tratamento homogeneizante e a redução de tais ideais a uma concepção que não considere essa diversidade.

Entender o mundo contemporâneo e suas continuidades e descontinuidades, para Ferreira (2004), também se torna fundamental para a realização da Gestão Escolar Democrática, já que esta não pode desconsiderar as transformações sofridas pela sociedade e das quais faz parte. A globalização, já tratada neste trabalho, tem destaque devido às alterações que provocou não só na economia, mas também na vida social e na forma como as pessoas encaram a vida e a objetivam, interferindo no mundo do trabalho, na cultura e nas relações sociais, que acabam por influenciar também a forma como as pessoas encaram a qualidade da educação. E esse contexto socioeconômico também acarreta e reforça desigualdades sociais que, sobremaneira, influenciam na forma com que se estabelece o

processo educativo. Dourado (2007) ratifica que essa gama de fatores externos interfere no desenvolvimento dos fatores intraescolares e devem ser considerados quando se debate e se define a qualidade para cada instituição de ensino. Ressaltam, ainda, que essas desigualdades enfatizam ainda mais o papel social da escola como minimizadora dessas e que esse papel não deve ser negligenciado nem menosprezado por juízos de valor precipitados e preconceituosos. Mas sim, devem auxiliar na elaboração de um trabalho que compreenda e reconheça a necessidade de “uma qualidade social, uma qualidade capaz de promover uma atualização histórico-cultural em termos de uma formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com Políticas Públicas de inclusão e de resgate social” (Dourado, 2007, p. 15).

Assim, a Gestão Escolar Democrática vale-se de uma perspectiva polissêmica, baseada numa análise de fatores intra e extraescolares para a definição da qualidade da educação. Sua concepção volta-se a uma união entre todas as parcelas do todo que forma a escola, com a consideração das realidades, das características e das expectativas de toda a comunidade escolar. Não se detém a um aspecto em específico, o que poderia levar a um trabalho com parcialidades, mas envolve toda a multiplicidade dos atores e das dimensões escolares para a efetivação de um trabalho com cunho social, palpado na democracia para a consolidação de sua qualidade. O quadro abaixo propicia a observação sistemática dos ideias trazidos por esta forma de gestão.

Quadro 2 - Qualidade da educação na Gestão Escolar Democrática

Objetivos Educacionais	Desenvolver o discente de maneira plena e integral, em seus aspectos cognitivos, físicos e afetivos, formando cidadãos críticos e reflexivos, que saibam viver e conviver em sociedade segundo padrões democráticos. Além disso, visa à consolidação da escola como espaço de construção cidadã de acordo com a função social estabelecida pela mesma pela comunidade escolar que a constitui.
Função dos Docentes	Desenvolver as competências e habilidades necessárias à formação integral dos alunos dentro de uma perspectiva polissêmica e em consonância com os ideais e as características da comunidade escolar.
Função da Equipe Diretiva	Gerir a instituição escolar de forma a construir um ambiente de construção dos saberes de forma coletiva, considerando, motivando e envolvendo toda a comunidade escolar nesse processo, e gerando discussões, trocas e

	compartilhamento do conhecimento.
Participação da Comunidade Escolar	Todas as parcelas que formam a comunidade escolar constituem-se como sendo indissociáveis no planejamento, na reflexão e na efetivação das práticas escolares e na construção do conhecimento. Pais, alunos, professores, funcionários, equipes diretiva e pedagógica e representantes da sociedade circundante à escola tornam-se peças-chave na tomada de decisões, participando do processo educativo por meio de Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Círculos de Pais e Mestres e eleições para composição da equipe diretiva.
Aluno a ser formado	A Gestão Democrática prega a formação integral do aluno, visando a sua constituição crítica, sua participação ativa na sociedade com vistas ao fortalecimento democrático desta e a atuação cidadã dos discentes voltada a sua função social.

3 CONFRONTANDO CONCEITOS

Como se pôde acompanhar até o momento neste trabalho, foram apresentadas e explanadas duas abordagens pelas quais a qualidade da educação é conceituada e concebida na atualidade das instituições escolares. De maneiras dicotômicas, ambas mostram o que seria este que, cada vez mais, vem se mostrando o grande desafio e o objetivo maior da educação. Diante das dualidades que podem ser visualizadas nas conceituações trazidas, neste capítulo serão confrontadas suas definições a fim de acentuar suas diferenças e aprofundar a reflexão em torno delas. Assim, o Neoliberalismo e a Gestão Escolar Democrática e suas conotações acerca da qualidade no âmbito educacional terão seus aspectos sobressalentes ressaltados e defrontados.

O Neoliberalismo resume-se, como exposto nesta monografia, como uma idealização de que a lógica do mercado capitalista transpassa os diferentes âmbitos da sociedade contemporânea e infiltra os fatos sociais de maneira a nortear suas ações e políticas, propagando e difundindo seu ideário como único e insubstituível. De tal maneira, como traz Bianchetti (2005), não haveria outra saída que não ser parte desse sistema e seguir seus propósitos, mesmo sentindo o aprisionamento e as condições impostas por ele para manter-se nessa sociedade e ser feliz segundo seus conceitos. O Neoliberalismo, dessa maneira, prega o trabalho como forma de obter lucro, que deverá revertido na compra de bens materiais que farão com que um ciclo de mercado tenha continuidade e se sustente. Para tal, há a baixa responsabilização do Estado, que não pode suprir todas as necessidades e dar assistência plena à população, sendo que quando o faz, suas ações restringem-se a atos assistencialistas, de cunho isolado. Há um grande incentivo à privatização, que pode ir desde a venda de instituições públicas ao setor privado como ao estímulo à criação de ONGs (Organizações não Governamentais) e à participação do chamado Terceiro Setor em ações sociais, como forma de suprir esse distanciamento do Estado das necessidades de seu povo. O conceito Neoliberal responsabiliza as ações individuais das pessoas na busca de seu bem-estar, que é encontrado com a obtenção do lucro advindo da participação no mercado capitalista.

Assim, quando exposto nas Políticas Públicas e em debates na área educacional, o Neoliberalismo prega conceitos mercadológicos. A propagação de valores na educação que envolvam a aceitação do outro, de si e de sua condição, incitando, intrinsecamente, o aprendizado de não divergir e de seguir aquilo que lhe é ensinado e cobrado foi proposto pela

Conferência de Jomtiem, no início dos anos 1990. Conferências, encontros e seminários se disseminaram no período e, com falsa perspectiva democrática (por possuir apenas alguns representantes de cada país sem representar uma totalidade de ideias), foram incentivados por políticas neoliberais como forma de debater a qualidade da educação. Neste contexto, porém, esta se resume a produzir um adulto apto a adentrar o mercado de trabalho capitalista. Como afirma Trojan (2009), a educação para a criticidade, a formação igualitária dos variados estratos sociais, o desenvolvimento completo, amplo e integral são diminuídos, principalmente na escola mantida pelo poder público, em troca de formar rapidamente um indivíduo que se torne mão de obra para esse sistema.

Como exemplo de como o Neoliberalismo reforça esses conceitos na educação está a formação científica minimizada em troca de uma formação técnica. Esta é enfocada tendo como argumento a necessidade de que o jovem adentre o mercado de trabalho de modo rápido, devido às dificuldades e às desigualdades no cenário atual. Mas ao mesmo tempo, quando encarado por outro olhar, pode acirrar tais desigualdades e diminuir as possibilidades de crescimento e de formação plena ao mesmo jovem (Sander, 2005). Apesar de haver diversas controvérsias quanto ao ensino técnico (e neste trabalho não há a pretensão de desqualificação ou condenação deste), enfoca-se aqui que, quando trabalhado de modo isolado nas escolas, sem o incentivo a uma educação integral e consistente, este ensino pode trazer benefícios em curto prazo, mas ao mesmo tempo pode privar o jovem de um crescimento subsequente.

Ilustrando, pode-se considerar o exemplo de um jovem de baixa renda que, mesmo sem condições financeiras de subsidiar as esferas superiores do ensino tenha tido uma educação escolar consistente. Para este há possibilidades consideráveis de alcance de um nível alto de educação, seja por meio de programas de bolsas de estudo, como o Prouni, ou de ingresso em instituições públicas que ofertam este nível de modo gratuito, diminuindo as diferenças que sua condição social poderia trazer. Esse alcance também é possível ao que frequenta o ensino técnico, mas acaba por depender mais de uma dedicação pessoal do que de uma escola que o estimule e o prepare. Não que o Ensino Superior seja garantia de plenitude no mercado do trabalho, mas é inegável que as chances daquele com uma formação minimizada também o são menores perante aquele que o possui. O ensino técnico traz um emprego rápido, mas as chances de crescimento acabam sendo restritas, sem considerar ainda a falta que uma educação crítica e que incentive uma visão de mundo ampla pode significar. Ressalta-se, a educação tecnicista, quando incentivada com a redução de um currículo

consistente e integral, pode trazer prejuízos, dando continuidade à lógica do mercado capitalista e trazendo estagnação e impossibilidade de crescimento a aquele que a frequente.

Com a educação tecnicista, proposta pelo Neoliberalismo, incentivam-se apenas as habilidades predominantemente exigidas pelo mercado de trabalho capitalista, diminuindo-se o currículo comum e adicionando a ele disciplinas específicas, como as voltadas ao uso de tecnologias e ao aprendizado de línguas. De certa forma, forma-se um jovem flexível, que compreende várias línguas e se movimenta de modo autônomo no mundo tecnológico, buscando sobressair-se no mercado de trabalho e, assim, acirrar competitividades entre funcionários, o que auxilia na regulação da qualidade do trabalho realizado ao detentor do capital. Como trazido por Santos e Andrioli (2005), ao propor que se ensine o jovem “para a vida”, estimula-se uma educação com um currículo mínimo e que se desenvolvam habilidades usuais, como ler e compreender manuais, redigir relatórios coesos e realizar operações suficientes para que um estoque seja controlado. Assim, essa educação valoriza uma educação mais abrangente, mas, sobremaneira, menos aprofundada e reflexiva.

Propostas infiltradas em Políticas Públicas como a municipalização da educação, a privatização do Ensino Superior e a aprovação automática – como forma de que as vagas em escolas públicas sejam utilizadas por outros discentes, evitando a abertura de novas turmas, a contratação de mais professores e um maior desgaste do Estado – são condizentes com o modelo neoliberal, mas propagadas com discursos humanitários e pedagógicos. Mas o que destaca a forma como essa concepção prega sua qualidade está majoritariamente ligada ao enfoque e à disseminação das avaliações externas como único meio de mensurar esse quesito. O modelo Neoliberal sempre incentivou e foi o grande responsável pela disseminação dessas avaliações, que são organizadas por organizações e seguem critérios únicos e homogêneos, mesmo sendo sua aplicação destinada a toda uma rede (ou a várias) com realidades e condições diversas. Além das avaliações a nível estadual, o Ideb e o Pisa são as avaliações de maior credibilidade e de disseminação e divulgação de resultados, avaliando, respectivamente, as escolas brasileiras e as escolas de 65 países, entre eles o Brasil. Ao findar o processo de aplicação das provas que, ratifica-se, utilizam questões baseadas em conteúdos, habilidades e competências que compreendem o mínimo que, supõem-se, se deve conhecer até certa idade/série e corrigir estas avaliações, seus resultados são expostos e encarados em um *ranking* para conceituar os estados e, no caso do Pisa, os países e as respectivas instituições com maior qualidade.

Encarar, porém, um índice como único indicador de qualidade e aproveitar-se do mesmo para acirrar competições entre instituições a fim de computar resultados quantitativos,

criando *rankings* e distanciando escolas “boas” de escolas “ruins” acaba por se configurar como atitude precipitada, que não encara as peculiaridades e os distanciamentos entre as realidades em que se estabelecem as instituições de ensino atualmente. É inegável, é claro, que buscar um desenvolvimento máximo das habilidades e competências dos alunos deve fazer parte da missão das escolas e esta faceta da qualidade da educação clama por melhorias, que envolvem método, formação dos professores, currículo, entre outros quesitos que não cabe a este trabalho avaliar. Buscar melhores resultados, aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e aperfeiçoar o ensino precisa ser uma busca constante da escola, mas isso não significa trabalhar e envolver a escola apenas na busca de alcançar os melhores resultados nessas avaliações. Esse deve ser um entre tantos outros fatores que formam a qualidade da educação e validam a ação pedagógica praticada em uma instituição e não o único.

No entanto, a mídia vem dando significativo destaque aos resultados obtidos por escolas, redes e estados nessas avaliações, divulgando e tentando explicar os resultados obtidos, mas nem sempre se utilizando de uma abordagem imparcial para isso. Na Blitz da Educação JN no Ar, produzida e exibida pela Rede Globo, as escolas com os melhores e com os piores resultados no Ideb em um município de cada região do país foram visitadas. Os critérios de escolha dos municípios a participarem do sorteio para essas visitas já foram citados no capítulo 1.3, assim como outras minúcias a respeito da série. Na visita, quem realizou as análises que procuraram explicar os resultados obtidos no exame foi Gustavo Ioschpe, um economista e especialista em educação. Sem buscar expressar juízos de valor quanto ao profissional citado, porém, ao encarar a sua formação inicial pode-se destacar o que foi confirmado na exibição da série: sua ênfase aos números. Ao analisar as escolas visitadas, Ioschpe partiu dos números para tentar explicar os erros e os acertos das instituições, que foram exemplificados nas instituições sorteadas. Essa abordagem é o ponto central da educação na perspectiva Neoliberal, que busca conceituar a qualidade com a observação dos números, numa ótica quantitativa.

Na primeira visita, feita a escolas de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul, a análise feita por Gustavo Ioschpe envolveu a observação das rotinas das escolas e, após colher entrevistas e relatos, o mesmo findou a reportagem com suas conclusões sobre cada uma delas, utilizando-se de comparações. Esse tipo de método é o mais comum no modelo Neoliberal para obterem-se conclusões, porém este acaba por se tornar questionável, já que dificilmente realidades extremamente distintas podem ser equiparadas. A justificativa dada pelo especialista para a escola com baixo índice obtido no Ideb foi o de que a escola parecia não acreditar nos alunos e crer que o fracasso dos mesmos seria natural. Porém, havemos de

questionar como, em uma visita que não chegou a durar nem mesmo um dia letivo inteiro, Ioschpe conseguiu detectar esse problema e justificar o desempenho da mesma com um depoimento que expôs a escola, em especial o diretor e os professores, com um estigma humilhante a nível nacional. Obviamente que a escola tem problemas que justificam uma nota tão baixa no exame e isso se pode perceber no próprio relato da diretora da instituição, que cita vários exemplos destes, como a falta de estrutura física, de professores e de amparo da família. E menosprezá-los focando em apenas um ponto, utilizando-se de um programa de muita credibilidade e respeito perante o público, pode até mesmo ser considerado covarde, mediante a equiparação de forças e o quanto isso pode ter taxado negativamente a escola em seu contexto, em sua comunidade escolar.

Na segunda visita, realizada na região Sudeste, as escolas sorteadas, tanto aquela com a maior nota, quanto à com a menor, apresentaram dificuldades e potencialidades semelhantes às da primeira visita. Desta vez, salienta-se a parte da reportagem em que o economista questiona um responsável sobre os motivos pelos quais aquela escola (a com a menor nota) foi escolhida para a matrícula de seu filho. A resposta obtida foi de que aquela foi a única instituição que aceitou a criança devido aos “problemas” que a mesma teria. Ao assistir a reportagem, espera-se, então, que sejam questionados que problemas seriam esses e com que argumento uma escola não aceita um aluno, já que a educação é um direito da criança e ofertá-la se configura como a obrigação de qualquer escola, sendo mínimos os motivos que podem ser usados para a negação de matrícula. Talvez para não expor a família ou para não entrar em outros temas, Ioschpe ignorou o relato da mãe e desviou o assunto para o fato de a escola, assim como os alunos, possuir uma nota e sobre o conhecimento desse fato por parte dos pais. Essa atitude pode ser entendida, neste trabalho, como um rastro da parcialidade dos questionamentos e da transparência da série, que deveria mostrar de maneira translúcida o que leva as escolas a obterem suas notas. Esse caso transparece que não é demonstrada uma visão completa sobre como a escola funciona e quais seriam todos os empecilhos que a levam a obter tal resultado. Mostrar um número, a nota (baixa) da escola a toda a comunidade escolar pareceu mais pertinente do que elencar os reais problemas das escolas brasileiras e o que as levam a obter um ou outro resultado. E o Ideb é mostrado como “a nota da escola”, como o único indicador de qualidade e, dessa maneira, como se o grande objetivo ou a grande missão da escola fosse buscar um resultado excelente nesse índice. Todavia, o fato desse exame considerar apenas alguns quesitos, voltados unicamente para as habilidades em Língua Portuguesa e em Matemática, não são expostos ou tratados na série.

A terceira região visitada, a Nordeste, pode ser encarada como o maior exemplo de como comparações se tornam injustas e trazem visões precipitadas sobre a temática da qualidade. As escolas visitadas no município de Caucaia mostram realidades muito díspares e, portanto, impossibilitadas de serem expostas e terem seu trabalho negativado perante o país e, principalmente, diante de sua comunidade com discursos relativizados. A escola que obteve o resultado menor localiza-se no interior do município, com uma estrutura física muito precária, sem nem mesmo possuir um forro que separe o teto do interior das salas de aula que, por sua vez, são poucas e uma delas é improvisada na entrada da instituição. Dizer que a estrutura debilitada é um motivo de falta de qualidade na educação é uma precipitação, mas este fator, agregado a outros, também pode influenciar na motivação e na própria concentração e atenção à aula proferida, sendo assim sua participação a ser considerada nesse debate. Outro fator que possivelmente deixou a muitos dos telespectadores chocados foi o fato de as crianças não disporem de transporte escolar em épocas de chuva, fazendo o trajeto, que muitas vezes implica em percursos longos, serem realizados a pé. Assim, é inegável que os alunos já podem chegar cansados à escola e com pouca disposição para atividades que visem mais concentração e atenção, prejudicando seu desempenho. As faltas e a evasão também precisam ser consideradas nesse contexto, já que interferem numa construção contínua de competências e habilidades.

Porém, ao realizar considerações sobre a escola, Ioschpe falou de como o tempo dedicado a cópias de conteúdos era responsável pelo baixo desempenho dos alunos, sendo que isto poderia ser feito como lição de casa. Realmente, mas em nenhum momento pôde ser percebida na escola a presença de algum instrumento que realizasse cópias, como as fotocopiadoras, que são comuns em uma parte considerável das escolas do país. Também não foram realizadas indagações à possibilidade de as crianças poderem destinar o tempo que passam em casa aos estudos, já que, nas diversas regiões do país, conhece-se a realidade de crianças que precisam trabalhar no período inverso para alavancar a renda já pequena da família. Portanto, elencar defeitos das escolas e condená-las, expondo-as para todo o país pelo fato de não se destacarem em um índice que demonstra de maneira parcial a qualidade segundo um dos padrões que a concebem, com juízos realizados por alguém que não vivencia sua rotina e não conhece todos os seus avanços e suas lutas diárias se configura, no mínimo, como uma atitude injusta para com essas instituições.

Na visita seguinte, feita a Goiânia, Goiás, pode-se confirmar que um fator positivo, em isolado, não pode significar uma qualidade completa. Na escola com a menor nota há uma estrutura física completa, porém isso não garantiu sucesso no Ideb. A diretora queixou-se

muito do trânsito de alunos, havendo continuamente ingressos e transferências que acabam por prejudicar um trabalho consistente e com continuidade. Muitos desses alunos já viriam com muitas reprovações de outras escolas que, mesmo intrinsecamente, mostram dificuldades na aprendizagem dos mesmos que, devido ao fluxo, não são tratadas. Mas a maior discrepância entre as escolas, que foi mostrada nos discursos das diretoras refere-se à falta e à conquista da disciplina em sala de aula. Esse fator precisa ser considerado, já que figura entre as maiores queixas dos professores como dificultadoras de uma aula de qualidade. Ioschpe, mais uma vez, deteve-se a um desses fatores, apontando a falta de crença da escola na aprendizagem de seus alunos, ignorando os relatos feitos pela equipe escolar. Assim, mostra mais uma vez que o especialista se detém a aquilo que ele considera como mais importante para ser exibido na televisão, e não no que a comunidade relata como sendo seus problemas. Parece que a comparação, baseada no Método Comparativo (Nóvoa apud Teodoro), e o foco em sua opinião e no índice se tornam mais importantes do que uma verdadeira análise das condições das instituições e de como as mesmas trabalham e buscam alcançar sua qualidade.

Na última visita, realizada à região Norte, em Belém, mais uma vez as dicotomias entre as escolas brasileiras, mesmo estando as mesmas localizadas geograficamente próximas, se sobressaem. A escola com a maior nota é uma escola militar, destinada a filhos de trabalhadores desta classe e mantida com recursos federais e particulares. A escola com a menor nota localiza-se numa área violenta, em que os professores evitam trabalhar e os próprios pais esquivam-se de se dirigir em reuniões em seu recinto por medo da violência. Esse fator mostra a rejeição da escola perante parte da comunidade e a dificuldade que a mesma possui em reunir e mobilizar sua comunidade escolar para um trabalho coletivo em prol de uma aprendizagem de qualidade. Ioschpe, no entanto, preferiu focar em suas colocações a greve que os professores estavam realizando e, de certa forma ironizando, enfocou como os pais devem incentivar seus filhos a irem à escola, já que muitas vezes os professores não fariam isso. Assim, o economista prefere transpassar toda a responsabilidade de uma nota baixa aos professores e desconsiderar todo o contexto na escola, que resumidamente foi exposto na série. Em nenhum momento a escola foi mostrada por ele pela ótica das dificuldades que passa e de como a comunidade precisaria se mobilizar para auxiliá-la a superar seus problemas, mas sim de como os profissionais que atuam nela seriam incompetentes. Quanto aos resultados positivos da Escola Militar, o foco das observações foi a formação acadêmica dos professores, reforçando ainda mais sua visão parcial e restrita da verdadeira realidade das instituições escolares. A supremacia dessas escolas em outros exames e indicadores não foi citada, nem mesmo o fato destas delegarem o sucesso de seus

resultados aos professores, mas também à rotina de estudos, à disciplina e ao incentivo e cobrança da família, aliados a uma boa estrutura física.

No sábado, 21 de maio de 2011, para finalizar a série foram apresentados requisitos que os pais devem observar para saber se a escola de seus filhos é de qualidade. A ênfase, no entanto, ficou em torno de como se desdobrariam as aulas e o papel do professor em sala de aula, nos recursos dos quais o mesmo se utilizaria e da gestão da instituição em si. Nos requisitos destacados como negativos para essa qualidade também foram destacados pontos como a distância entre a escola e a casa dos alunos, a indisciplina e a forma de escolha do diretor. Assim, parece que Ioschpe busca responsabilizar somente a escola pela forma como se dá o aprendizado dos alunos, sem citar a participação e o apoio dos pais ou as verbas advindas das esferas governamentais responsáveis por sustentar o sistema. O ideário Neoliberal mostra-se intrínseco às colocações da série, mais uma vez, ratificado pela profissão do especialista, que é economista, e pela forma como este prega a escola de modo isolado, sendo ela a única responsável por alcançar um índice numérico baixo ou elevado, que seria a única forma de mensurar a qualidade das instituições brasileiras. O foco se manteve nos assuntos que o mesmo considerava importantes analisar, e não naquilo que realmente seriam os problemas e as dificuldades da escola. Em momento algum, por exemplo, o especialista falou das dificuldades de aprendizagem, cada vez mais comuns no cotidiano de sala de aula; dos diferentes ritmos e na necessidade de se trabalhar com isso; e não citando nem mesmo a inclusão, todos temas tão atuais e presentes nas escolas e que precisam ser levados em conta no momento em que se pensa em qualidade nessas instituições. Afinal, só pode ser considerada de qualidade a escola que contempla, traz avanços e é significativa para todos os que usufruem dela.

Apesar de relacionar os resultados da avaliação com alguns fatores visualizados nas instituições, salienta-se que, para esse estudo, esse tipo de abordagem, apesar de parecer minuciosa à primeira vista e de ouvir a comunidade escolar, pôde ser considerada precipitada, haja vista que alguns minutos editados em uma reportagem não são capazes de compreender toda a historicidade e a os elementos constitutivos das instituições. Principalmente ao comparar suas colocações com os preceitos da Gestão Escolar Democrática, a série mostrou minimizar os problemas e as dificuldades encontradas pelas instituições, detendo-se nas colocações de Ioschpe. Tal constatação põe em questionamento a validade das análises do economista, já que o dia a dia de cada instituição contém pormenores dificilmente compreendidos por quem não os vivencia diretamente. Diante disso, a concepção trazida pela série prega uma visão economicista, comparativa e numérica, fazendo uma análise sucinta e

restritiva das características das instituições, sem uma compreensão ampla e aprofundada da comunidade escolar.

Após a exibição da série, houve aqueles que a enalteceram, mas também os que a criticaram, tendo opiniões semelhantes a estas expostas neste capítulo, argumentando-se o relativismo das exposições feitas. A credibilidade da participação de Ioschpe foi questionada por educadores, já que este teve suas colocações supervalorizadas na edição por possuir mestrado em Educação, sendo que sua formação inicial é em Economia, sem, assim, ter frequentado um curso de licenciatura e ter realizado um estágio supervisionado docente. De tal maneira, sem uma vivência plena da realidade das escolas brasileiras, principalmente de escolas públicas, Ioschpe não teria um conhecimento pleno (teórico-prático) e seus argumentos se tornariam menos reais e confiáveis. A credibilidade altamente creditada a ele foi condenada por esta parcela de profissionais da educação, considerando-o, em suas colocações, precipitado e radical, expondo realidades pouco conhecidas e condenando as atitudes dos educadores e da direção sem conhecer a amplitude das razões que fazem com que certas atitudes ou situações acabem por prevalecer.

Nas redes sociais, como o Facebook, a página de Ioschpe é repleta de entusiastas e de censuradores de seu trabalho que, após a série, ganhou relevância de uma parte da sociedade e tornou-o colunista de periódicos de grande respaldo nacional, como a Revista Veja. Contudo, foi questionado por propor, em um artigo para a revista citada, que cada escola expusesse em sua fachada uma placa com a nota recebida na avaliação. Só assim, como o mesmo citou, este resultado estaria tendo a devida divulgação, não ficando “escondido” em um site de internet e sim sendo conhecido por toda a comunidade escolar. Esse índice é considerado por Ioschpe como a nota, o valor conquistado por cada instituição e que demonstra quão coerente estaria sendo o trabalho da equipe para fazer com que os alunos obtivessem êxito em seu aprendizado. Com os pais conhecendo esse índice, poderiam comparar as instituições e escolher aquela com o melhor indicador para matricular o seu filho. Ainda, poderiam haver mais cobranças da comunidade para com a escola para que essa se sentisse pressionada a mudar posturas e melhorar a qualidade de seu ensino.

Obviamente, a ideia tem pontos positivos, como o estímulo a que os responsáveis acompanhem mais de perto a qualidade da educação propiciada pela escola aos educandos. Porém, como já exposto várias vezes, não é apenas com um índice numérico que se conhece a qualidade e a seriedade das práticas pedagógicas realizadas numa instituição. Um número que é composto com a análise dos resultados obtidos por apenas uma avaliação e que considera algumas competências e habilidades desenvolvidas não se torna plenamente apto a taxar e a

conceituar o todo de ações educativas implementadas numa escola. Ainda, há outras formas de mobilizar a comunidade para participar e auxiliar na melhoria do ensino, sem essa postura radical, que implica unicamente em cobranças e exigências dos pais para com a escola, eximindo-se a família de sua parcela de participação. Um trabalho coletivo, em que todos os setores que compõem a comunidade escolar compreendem seu papel e protagonizam práticas que se complementam numa construção da qualidade de forma coletiva, unida e democrática, sem cobranças e condenações parciais pode colaborar muito mais do que a condenação e a segregação de instituições com índices comparativamente menores.

E essa forma de trabalho, em que todos colaboram, entendem seu papel e cooperam, debatendo o que forma a qualidade da educação dentro de sua comunidade, interligando suas concepções a esferas globais, é o que propõe a Gestão Escolar Democrática. Nela, índices como o Ideb são importantes para que uma dimensão do trabalho pedagógico seja analisado, não significando este a totalidade da missão da instituição. Por sinal, a missão da escola, bem como sua visão e seus valores são construídos ouvindo-se todos os segmentos escolares e discutindo-se o verdadeiro papel daquela escola para com seus alunos e sua comunidade. O perfil e as responsabilidades de cada um na estruturação da qualidade são fundamentais, pois com a união de forças e a subtração das dificuldades de uma das partes com as potencialidades de outra há maior plenitude e um trabalho mais consistente, interligando a todos e os comprometendo na busca de um objetivo comum. Essa concepção também é contra a comparação entre escolas, já que busca o melhor desempenho de seus alunos e busca a qualidade que seria ideal para eles, sem concorrência ou humilhação de outrem para se sobressair.

A Gestão Escolar Democrática compreende a escola como parte fundamental da sociedade e, diante disso, a qualidade da mesma está relacionada à sua função perante esta. Por isso, a participação de todos os que constituem a escola são tão importantes nas tomadas de decisão, não podendo ser desconsideradas as posições e concepções advindas de nenhuma das partes. Diferentes ideias e posições aprofundam e agregam valor a discussões no âmbito escolar, qualificando os debates e enriquecendo as construções coletivas. Quando essas discussões implicarem em escolhas, essa forma de gestão propõe a democracia, que se planifica no voto, como forma de fazê-lo de forma justa. Assim, tanto na formação da equipe diretiva, como na composição do Conselho Escolar e dos Grêmios Estudantis, a eleição direta é realizada como forma de se optarem por concepções que implicam diretamente também na construção da qualidade da educação naquela escola.

Enquanto a Blitz da Educação, tratada neste trabalho, trazia a valorização das Ciências Exatas e das Ciências Humanas (substancialmente Linguagem) contidas nas avaliações externas, na concepção da Gestão Escolar Democrática não há a valorização ou o enfoque de uma ou outra área do conhecimento no trabalho pedagógico, mas sim, há a busca pela construção integral dos discentes. Nessa compreensão, o ensino deve pressupor um trabalho integrado, contemplando todas as áreas do conhecimento, pois crê que todas as competências que compõem o ser humano precisam ser focadas de forma igualitária. A qualidade se desdobraria, assim, dentro de uma idealização ampla e aprofundada, contendo uma construção que envolva a formação humana e crítica aliada à formação científica.

Ao contrário da ideologia Neoliberal, a Gestão Escolar Democrática considera as historicidades, as crenças, os sonhos e os objetivos daqueles que compõem a escola ao pensar sua qualidade. Enquanto o Neoliberalismo, exposto na Blitz da Educação, analisa apenas uma dimensão – a numérica, baseada em índices -, a Gestão Democrática procura contemplar a diversidade de sujeitos e também de desdobramentos da prática pedagógica para, então, contemplar as diferentes ideias numa ação conjunta que potencialize o andamento e o aprimoramento desse todo visando à qualidade. Assim, enquanto uma visão pode ser encarada como reducionista e parcial, outra contempla uma gama maior de fatores e é considerada mais completa e real, pois consegue encarar os significados daquela instituição em seu contexto social mais amplo.

Dessa forma, a comparação estabelecida entre as visões pode se resumir ao fato que a Blitz da Educação JN no Ar se utilizou de um modelo comparativo e com rastros de ideais partidários e restritivos para conceituar a qualidade da educação, fazendo o contrário do que é exposto pela Gestão Escolar Democrática. Nesta, há a valorização de uma construção coletiva, considerando a formação integral dos discentes, baseando-se nas necessidades e nos objetivos da comunidade para com cada instituição, fazendo, assim, com que esta cumpra com sua função social e realize um trabalho de qualidade de acordo com as perspectivas e desejos daqueles que a compõem. Sua faceta democrática ratifica a importância de todos nas tomadas de decisão e o trabalho conjunto para a conquista da qualidade buscada e esperada por aquela instituição, construindo e avaliando esta dentro de seu contexto e no alcance de seus objetivos, que não se reduzem a apenas um fator isolado, muito menos a somente um número. No quadro 3, pode-se obter uma visão geral que facilita a comparação e a confrontação entre os conceitos trazidos por tal trabalho, ilustrando-os e favorecendo a sua compreensão.

Quadro 3 - Confrontação dos conceitos de qualidade da educação

	Modelo Neoliberal	Gestão Escolar Democrática
Objetivos Educacionais	Formar jovens aptos ao mercado de trabalho através de uma educação técnica que desenvolva nos mesmos as competências e habilidades mínimas para tal, tendo sua qualidade mensurada por meio de avaliações externas que visam à obtenção de resultados numéricos palpáveis e cabíveis de uma análise comparativa de seus índices.	Desenvolver o discente de maneira plena e integral, em seus aspectos cognitivos, físicos e afetivos, formando cidadãos críticos e reflexivos, que saibam viver e conviver em sociedade segundo padrões democráticos. Além disso, visa à consolidação da escola como espaço de construção cidadã de acordo com a função social estabelecida pela mesma pela comunidade escolar que a constitui.
Função dos Docentes	Construir competências e habilidades que transformem o discente em um trabalhador apto a adentrar o mercado de forma instantânea ao findar sua escolarização básica.	Desenvolver as competências e habilidades necessárias à formação integral dos alunos dentro de uma perspectiva polissêmica e em consonância com os ideais e as características da comunidade escolar.
Função da Equipe Diretiva	A direção da instituição escolar é responsável por administrar os recursos advindos das esferas governamentais mantenedoras para a escola. Dessa forma, preza-se pela minimização de gastos na manutenção do espaço escolar e pela eficiência e eficácia na aplicação desses recursos de forma a usá-los de forma racional e eximir a entidade governamental responsável de outras demandas.	Gerir a instituição escolar de forma a construir um ambiente de construção dos saberes de forma coletiva, considerando, motivando e envolvendo toda a comunidade escolar nesse processo, e gerando discussões, trocas e compartilhamento do conhecimento.
Participação da Comunidade Escolar	Nessa concepção, não há a citação da participação da comunidade escolar como parte do processo pedagógico.	Todas as parcelas que formam a comunidade escolar constituem-se como sendo indissociáveis no planejamento, na reflexão e na efetivação das práticas escolares e na construção do conhecimento. Pais, alunos, professores, funcionários, equipes diretiva e pedagógica e representantes da sociedade

		<p>circundante à escola tornam-se peças-chave na tomada de decisões, participando do processo educativo por meio de Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Círculos de Pais e Mestres e eleições para composição da equipe diretiva.</p>
<p>Aluno a ser formado</p>	<p>A escola deve lapidar um aluno capaz de movimentar-se no mercado de trabalho, estando apto a desenvolver as atividades exigidas pelo empregador, sendo dinâmico, polivalente, conhecedor de línguas estrangeiras e mantendo relações hierárquicas em seu posto de trabalho, bem como outras características que mantenham as relações de trabalho no capitalismo.</p>	<p>A Gestão Democrática prega a formação integral do aluno, visando a sua constituição crítica, sua participação ativa na sociedade com vistas ao fortalecimento democrático desta e a atuação cidadã dos discentes voltada a sua função social.</p>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a qualidade da educação dispensada pelas instituições escolares nos faz, como educadores, refletir sobre nossa própria prática e questioná-la, alargando visões e acirrando nossa própria criticidade. Ao conceituar, comparar e confrontar duas abordagens pelas quais a qualidade se planifica no interior das escolas - objetivo maior deste trabalho - buscou-se elucidar de forma clara e acessível apenas duas das vertentes que tratam da temática, haja vista a abrangência, a complexidade e a diversidade de discussões que permeiam o assunto. Um dos conceitos abordados é voltado ao ideário das políticas do microsistema econômico, formado no contexto Neoliberal, e, portanto, repleto de dizeres mercadológicos e, por que não afirmar, lógico, por visar o racionamento de recursos e o ensinar para o alcance de objetivos imediatos. Porém, outra faceta totalmente oposta prega uma visão mais crítica, social e igualitária, voltada para a educação igual (e com qualidade) para todos e com a participação do coletivo, da comunidade escolar, opinando e auxiliando na construção desta, a da Gestão Escolar Democrática.

Além do exposto, outros objetivos que constituíram este trabalho são analisar a visão de qualidade da educação tida pelo Neoliberalismo Educacional, esclarecendo seu desenvolvimento histórico e ilustrando sua efetivação atual por meio da série Blitz JN no Ar; compreender os preceitos da Gestão Escolar Democrática, percebendo suas implicações na formação e na construção da qualidade da educação nas instituições escolares; e conhecer a evolução nas formas de gestão até o alcance desta faceta mais recente. Para alcançá-los de maneira plena, foi realizada uma pesquisa qualitativa através do método de Análise de Conteúdo, sendo realizada uma busca bibliográfica e documental a fim de se levantar o que de mais relevante havia sido escrito sobre as correntes. Após, também foram descritas as reportagens da série Blitz JN no Ar, que compuseram as materialidades desta monografia, e então, pôde-se buscar nestas, traços das concepções citadas a fim de elucidar o tema, confrontando-as e obtendo-se conclusões.

A partir daí, concepções teóricas foram elencadas e explicitadas acerca das duas abordagens contempladas no trabalho. Ao tratar do Neoliberalismo Educacional, constatou-se que este restringe sua visão de qualidade a resultados numéricos, obtidos por meio de avaliações externas e suscetíveis a comparações entre instituições escolares, considerando, dessa forma, apenas uma das facetas que compõe o cotidiano pedagógico. Essa maneira de se

encarar a qualidade foi percebida na série Blitz da Educação JN no Ar, que se utilizou de um único indicador, o Ideb, para conceituar e taxar as escolas visitadas conforme seus resultados neste. Por mais que em seu desdobramento buscasse visualizar as escolas como um todo, mostrando seu contexto, a série trazia em suas conclusões finais, esboçadas por um economista com Pós-Graduação em Educação, conceitos mercadológicos que não contemplam a escola em sua totalidade, sua comunidade e sua função social. As considerações limitaram-se, apenas, a condenar as escolas por um trabalho que não foi analisado profundamente, até mesmo pelo tempo restrito que a equipe dispensou ao acompanhamento do cotidiano das instituições.

Então, pode-se concluir que a conceituação trazida pela Gestão Escolar Democrática constitui-se como mais completa e fundamentada, por possuir uma visão polissêmica da escola e por considerar os fatores intra e extraescolares que a compõe e a influenciam em sua concepção. Para construir sua qualidade, a Gestão Democrática considera a comunidade escolar em todos os seus segmentos, usando de artifícios para uni-la, ouvi-la e incentivá-la à crítica, à discussão e à participação. Prega a qualidade como esta sendo portadora de uma significação que transcende um fator em isolado, mas que contempla todas as facetas que formam a escola, de maneira que todas tenham resultados igualmente satisfatórios para, então, poder questionar, conceituar e afirmar a conquista desse conceito. A qualidade também é encarada em sua funcionalidade social e alterável no tempo, devendo ser buscada no trabalho diário e constante dentro desse ambiente, sendo alvo de questionamento e de reflexão recorrente.

De tal maneira, este trabalho conclui-se com o pressuposto de que a Gestão Escolar Democrática pode ser encarada como uma conceituação mais ampla e abrangente quando comparada ao Neoliberalismo presente em determinadas Políticas Públicas voltadas à Educação. Sem pretender esboçar juízos de valor e tendo a certeza de que as ideias trazidas por tal monografia constituem-se apenas como uma faceta de toda a complexidade que abrange as temáticas da Gestão Educacional e da Qualidade da Educação, este trabalho encerra-se com o anseio de que suas reflexões possam ter trazido materialidades a tais discussões e auxiliado nessa elucidação.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, R. G. **Modelo Neoliberal e Políticas Públicas**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BILATE, T. JN no Ar faz blitz em escolas de todas as regiões do país. In: JN Especial. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/platb/jnespecial/2011/05/16/jn-no-ar-faz-blitz-em-escolas-de-todas-as-regioes-do-pais/>>. Acesso em: 10 set. 2012.

BILATE, T. A retaguarda. In: JN Especial. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/platb/jnespecial/2011/05/19/a-retaguarda/>>. Acesso em: 10 set. 2012.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 ago. 2012.

CATANI, A.M. **O que é o capitalismo?** 34 ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

DOURADO, L. F.(Coord.). **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 65 p.

DOURADO, L.F; OLIVEIRA, J.F.de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 78, mai./ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622009000200004&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 ago. 2012.

EGAS, K. Karl Marx e o Capitalismo. **Grupo Escolar**, [S.l.], 2008. Disponível em: <<http://www.grupoescolar.com/pesquisa/karl-marx-e-o-capitalismo.html>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

FERREIRA, N.S.C. Repensando e ressignificando a Gestão Democrática da Educação na "Cultura Globalizada". **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1227-1249, set./dez. 2004.

FREITAS, L. C. de. A progressão continuada e a democratização do ensino. In: VILLAS BOAS, B. M. F. (Org.). **Avaliação: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 2002, p. 83-111.

LIBÂNEO J.C; OLIVEIRA J.F; TOSCHI M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez 2003.

LÜCK, H. A Evolução da Gestão Educacional a partir de mudança paradigmática. **Gestão em Rede**, Brasília, n. 03, p. 13-18, nov. 1997.

MARSHALL, L. História do Capitalismo. **Leandro Marshall**, [S.l.], 2010. Disponível em: <<http://leandromarshall.wordpress.com>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

MARTINS, C.B. **O que é sociologia?** 38 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ideb**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 23 jul. 2012.

MINOZZI JR, E. A Educação Brasileira na Era Vargas: As Reformas e os Grupos Escolares Paulistanos. In: IV COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES, 4., 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Uninove, 2007. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Publicacoes_IV%20Col%C3%B3quio.pdf>. Acesso em: 04 set. 2012.

OLIVEIRA, J.F., LIBÂNEO, J.C. A Educação Escolar: sociedade contemporânea. **Revista Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 8, n.3, p.597-612, 1998.

PORTAL INEP. **Educação Básica**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em 30 jul. 2012.

RAWCZYK, N. R.; VIEIRA, V. L. **A reforma educacional na América Latina nos anos 1990**: uma perspectiva histórico-sociológica. São Paulo: Xamã, 2008.

ROSAR, M. de F. F.; Krawczyk, N. R. Diferenças da homogeneidade: elementos para o estudo da Política Educacional em alguns países da América Latina. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.22, n.75, ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000200004&script=sci_arttext>. Acesso em: 22 ago. 2012.

SANDER, B. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SANTOS, R. dos; ANDRIOLI, A. I. Educação, Globalização e Neoliberalismo: o debate precisa continuar! **Revista Iberoamericana de Educação**, [S.l.], n. 35, 2005. Disponível em: <http://www.rioei.org/edu_des2.htm>. Acesso em: 14 ago. 2012.

TEDESCO, J. T. Alguns aspectos da privatização educativa na América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, Ma./Ago. 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000200003&script=sci_arttext>. Acesso em: 29 ago. 2012.

TEODORO, A. fortuna é de quem agarrar. **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación**, [S.l.], v.4, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.ase.es>>. Acesso em: 23 ago. 2012.

TORRES, Rosa Maria. **Educação Para Todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TROJAN, R. M. Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso. **Revista Iberoamericana de Educação**, [S.l.], n. 51, 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/3172.htm>>. Acesso em: 09 ago. 2012.

YOUTUBE. **JN 1ª Blitz Educação- Novo Hamburgo (RS) vive contraste na qualidade das escolas municipais**. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=wbDwIb6bKJw&feature=related>>. Acesso em: 20 set. 2012.

YOUTUBE. **Blitz na Educação: 2) Vitória, ES, Brasil**. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=qKeIVK3ubZU>>. Acesso em: 20 set. 2012.

YOUTUBE. **Blitz na Educação: 3) Caucaia, CE, Brasil**. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=i0wYG4NiOO8&feature=relmfu>>. Acesso em: 20 set. 2012.

YOUTUBE. **Blitz na Educação: 4) Goiânia, GO, Brasil**. [S.l.], 2011. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=w4uDLjP6HTI&feature=relmfu>>. Acesso em: 21 set, 2012.

YOUTUBE. **Blitz na Educação: 5) Belém, PA, Brasil**. [S.l.], 2011. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?annotation_id=annotation_775050&feature=iv&src_vid=w4uDLjP6HTI&v=AqwVNfQtC4k>. Acesso em: 21 set. 2012.

YOUTUBE. **Blitz na Educação: Balanço Final**. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=bVBWnnHhevE&feature=related>>. Acesso em: 21 set. 2012.