

A RELAÇÃO GESTÃO ESCOLAR E DESIGUALDADES INTRAESCOLARES: UMA APROXIMAÇÃO AO TEMA

MARINHO, Iasmin da Costa

Pedagoga (UECE). Mestre em Educação (USP). Professora Efetiva do Instituto de Estudos e Pesquisas do Vale do Acaraú (IVA). E-mail: iasmin.marinho@usp.br

DANTAS, Larissa Martins

Pedagoga (UECE); Mestre em Educação (UFC); Professora Efetiva do Município de Maracanaú – CE; Pesquisadora Colaboradora do Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem (GPPEGA/UECE). E-mail: dantas.larissa@hotmail.com

RESUMO

O trabalho em tela tem como objetivo apresentar uma síntese sobre as relações possíveis entre gestão escolar e desigualdades intraescolares, e os mecanismos/estratégias produzidos pela gestão e se/como eles incidem na desigualdade intraescolar. Para fins metodológicos, foi realizado levantamento bibliográfico sobre o tema, por meio de artigos científicos, livros e pesquisas. Sobre o aspecto da desigualdade intraescolar, compreende-se as desigualdades pertinentes ao interior das escolas públicas, não somente as que incidem sobre o desempenho escolar (FRANCO et. al., 2007), mas também as que incidem sobre o desenvolvimento do indivíduo, na garantia de uma educação de qualidade para todos. Sobre o aspecto da gestão escolar, ressalta-se a ênfase dada a esta esfera da escola, na busca por uma administração eficiente e eficaz com vistas à melhoria dos resultados educacionais. Na busca pela garantia de bom desempenho escolar, muitos gestores têm procurado alternativas que nem sempre favorecem vivências democráticas na escola, quais sejam: enturmação, seleção de alunos; dentre outros. Observou-se uma insipiente publicação sobre o tema, produzida especialmente na região sudeste do país. Tal constatação revela também que os estudos têm como fio condutor desigualdades e relações difíceis de serem apreendidas, que necessitam de vasta informatização disponível para serem mensuradas e analisadas. A pesquisa visa contribuir para



o campo da Gestão e Política Educacional, bem como produzir sugestões de atenuantes às desigualdades no interior da escola pública.

Palavras-chave: Desigualdades Intraescolares. Gestão Escolar. Política Educacional

ABSTRACT

The screen work aims to present an overview of the possible links between school management and inside schools inequalities and the mechanisms / strategies produced by management and if / how they impinge on inside schools inequality. For methodological purposes was carried out literature on the subject, through scientific articles, books and research. About aspect of inside schools inequality, it is understood the relevant inequalities inside the public schools, not just those relating to school performance (Franco et. Al., 2007), but also those relating to the development of the individual in ensuring a quality education for all. About aspect of school management, stress the emphasis given to this school sphere, in the search for an efficient and effective administration with a view to improving educational outcomes. In the quest for ensuring good school performance, many managers have sought alternatives that do not always favor democratic experiences in school, namely: grouping, selection of students; among others. There was an incipient publication on the subject, produced especially in the southeast of the country. This finding also reveals that studies have as a guide inequalities and difficult relations of being seized, and in need of extensive computerization available to be measured and analyzed. The research aims to contribute to the field of Management and Educational Policy and produce suggestions for mitigating inequalities within the public school.

Keywords: Inside Schools Inequalities. School Management. Educational Policy



1 Introdução

O artigo em tela tem como objetivo apresentar uma síntese bibliográfica sobre o tema da gestão escolar e sua relação com as desigualdades intraescolares. Para isso, foi realizado um levantamento de artigos, livros e pesquisas produzidos sobre o tema, o que disporemos de forma sintética no decorrer do texto.

Crescentes mudanças no cenário educacional brasileiro têm convergido esforços à padronização da qualidade dos serviços educacionais enquanto direito público subjetivo (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005; OLIVEIRA, 2007). Tais mudanças, alicerçadas às lutas pela democratização do ensino, iniciaram longos trajetos de disputa, inicialmente conhecidos pelo acesso e permanência de alunos. O que antes se centrava a construções de prédios (BEISIEGEL, 1981), hoje se dá pela definição de que qualidade e como esta se dará na escola pública e seus sistemas de ensino.

Nesse sentido, algumas políticas têm assumido papel norteador na definição desses padrões de qualidade. Pesquisadores apontam o momento com a vivência de uma política de avaliação (BAUER; GATTI, 2013). Sabe-se que desde os anos 1990 com o surgimento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o governo trouxe à tona a preocupação de diagnosticar e monitorar o aprendizado da população escolarizada no Brasil, a fim de perceber a qualidade do ensino ministrado em sala de aula.

De acordo com Pestana (2013), para o cenário educacional, nas décadas de 1980 e 1990, a preocupação era a racionalização de recursos e melhor distribuição das oportunidades educacionais para a população escolarizável. Nesse tocante, o Poder Público centrou esforços em formar um Sistema de Informações



Educacionais. Para atender aos objetivos do período, fazia-se necessário dispor de informações, bem como de clareza e transparência, para então expor os resultados e quais os gastos provenientes dos mesmos (FREITAS; REAL, 2011). Tal objetivo está intimamente associado ao *accountability*, termo traduzido como prestação de contas ou responsabilização.

O objetivo que iniciou com a coleta de informações fidedignas ao processo de responsabilização mudou ao decorrer do tempo, provocando a instituição de mecanismos de avaliação para as escolas. Data de 1995 a primeira mudança no escopo da política educacional, destinando esforços “à formulação e ao monitoramento de políticas de promoção da qualidade, da eficiência e da equidade” (PESTANA, 2013).

Em 2007, essa política de avaliação se expandiu com o surgimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O Ideb é um índice formado pelos técnicos do Ministério da Educação que combinam dados da aprovação e da Prova Brasil¹.

De acordo com Alves e Soares (2013, p.177) “a introdução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) pelo governo federal representou uma mudança significativa na forma como a educação passou a ser acompanhada no Brasil”. Acreditava-se que o Ideb facilitaria a mobilização de diretores e professores em prol da melhoria da qualidade da educação. De fato, essa mobilização ocorreu, mas o modo como ocorreu foi diverso em suas proposições, provocando efeitos variados no nível de sistemas e suas escolas (MACHADO, 2012; 2013).

Com a introdução do SAEB em 1990, e a demora na divulgação dos resultados, bem como a inexpressividade que, em

¹ Avaliação em larga escala aplicada aos alunos de 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana (Portal do Ministério da Educação).



alguns casos, os dados mostravam às escolas, influenciaram outro comportamento como a formação de Sistemas de Avaliação independentes, a exemplos dos modelos municipais e estaduais² (BAUER; GATTI, 2013).

Com o surgimento do Ideb atrelado às avaliações em larga escala nacionais, a mobilização em prol dos melhores resultados cresceu. Os sistemas aos poucos adotaram as novas proposições, inserindo novas manobras políticas como reforço à valorização do magistério e mobilização da gestão pela eficácia escolar (MACHADO, 2012; 2013).

No entanto, a melhoria educacional não está atrelada somente ao aprendizado dos alunos. Os resultados escolares também estão associados às condições sociais e culturais dos indivíduos (ALVES; SOARES, 2013). Estudos têm mostrado que a “corrida” por melhores resultados pode proporcionar uma maior desigualdade entre grupos de alunos de uma mesma escola e comunidade. Dessa forma, a introdução da cultura avaliativa, para alguns grupos, tem provocado efeitos perversos que fortalecem e aumentam as desigualdades sociais. Para efeitos de análise, apresentaremos a síntese de alguns estudos desenvolvidos sobre a temática.

2 Aproximação ao tema

Pesquisa, como a desenvolvida em 2008 sobre **Bons Resultados no Ideb: um estudo exploratório de fatores explicativos**³, com o apoio do Observatório da Educação do INEP,

² Dezesete estados brasileiros possuem sistemas de avaliação próprios, destes, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE) e o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) foram pioneiros.

³ A Pesquisa Bons Resultados no IDEB: estudo exploratório de fatores explicativos esteve inserida no âmbito do Observatório da Educação, do Instituto Nacional de



apresentou resultados de São Paulo, Mato Grosso do Sul e Ceará, acerca de escolas de bom desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Alguns achados do estudo apontaram comportamentos estranhos à democratização do ensino, tais como: a existência de redução/indução curricular; treino de alunos; implementação de uma gestão escolar por/para resultados, dentre outros.

Em oposição a essas práticas, Chiu e Walker (2007) abordam que a competição por recursos e credenciais, ou seja, as questões que envolvem mérito e valoração do trabalho desempenhado nessas escolas, podem ser percebidas como mais importantes ao cenário educacional, no entanto, ocasionam uma distinção desproporcional de estudantes com o mesmo nível socioeconômico.

Esses resultados provocam também questionamentos acerca das pesquisas que tendem a investigar o “sucesso” e “fracasso” em escolas e sistemas de ensino, apontando a gestão como figura de destaque na reforma e mudança em que está inserida, no que tange aos resultados produzidos por elas (FERNANDES, 2010).

Ações que têm como centro a escola e a melhoria do desempenho desta pouco têm incidido na diminuição das desigualdades entre as classes sociais (BALL, 2010). No esforço de responder essas e outras questões, apresentamos a síntese dos principais estudos desenvolvidos sobre o tema.

A gestão da escola e dos sistemas de ensino tem realizando um papel importante na formação de estratégias que visam à

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Participaram da iniciativa a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE), com apoio financeiro da CAPES. O estudo se propôs a analisar as razões que motivaram bom desempenho de um conjunto de trinta municípios, localizados em três estados brasileiros (SP, MS e CE) no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), nos anos de 2005 e 2007.



melhoria de suas escolas e à oferta de qualidade de ensino para todos.

Sobre o aspecto da desigualdade intraescolar, busca-se apreender as desigualdades pertinentes ao interior das escolas públicas, não somente as que incidem sobre o desempenho escolar (FRANCO et. al., 2007), mas também as que incidem sobre o desenvolvimento do indivíduo na garantia de uma educação de qualidade para todos.

As desigualdades no interior da escola podem ser apreendidas em dois aspectos: os fatores externos à escola e os fatores internos. Os **fatores externos** são mais citados pelos estudos, quais sejam: família, raça, gênero, capital cultural, nível socioeconômico, violência, dentre outros. Os **fatores internos** são mais difíceis de serem apreendidos, como observamos na definição acima. Eles acontecem de forma velada ou explícita, e apreendê-los torna-se uma tarefa cuidadosa, uma vez que são fatores ligados ao clima escolar, relação comunidade e escola, organização e administração, recursos financeiros e estruturais, dentre outros.

O recorte ora exposto centra-se nos fatores internos à escola, em especial aos produzidos pela organização e administração da mesma. A gestão escolar é compreendida na hierarquia da política educacional como a receptora direta de demandas *ao chão da escola*. Seu papel é fundamental à implementação e à compreensão da política educacional, portanto, suas influências dentro desta instituição são diversas, e ainda pouco apreendidas pelas pesquisas desenvolvidas no campo.

Como exemplo dessas influências, há alguns estudos desenvolvidos sobre os fatores que incidem nas desigualdades intraescolares, Soares (2004); Alves e Soares (2007); Costa e Koslinski (2008); César e Soares (2001); Borman e Dowling (2010). Esses autores intitularam essas influências como efeito escola.



No conjunto de variáveis identificadas como integrantes do efeito escola, a administração e organização escolar são relevantes.

A pesquisa **Análise das Desigualdades Intraescolares no Brasil**, realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas de Educação (CEPPPE-USP), com apoio da Fundação Victor Civita (2013), tinha como objetivo responder a questão: “O que explica a desigualdade de resultados nas provas em larga escala observadas no nível de unidade escolar no Brasil?” Os dados encontrados pontualmente pela mesma comprovam a existência de seleção de alunos nas escolas públicas, “constando desde escolas que declararam fazer testes de ingresso, até escolas que (...) promoveram ‘trocas de alunos indesejáveis’”. (OLIVEIRA, et. al., 2013, p.108)

Outra pesquisa que apontou o surgimento desses mecanismos no Brasil foi **Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole**⁴, realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2011). A pesquisa apontou mecanismos de “decantação”⁵ e “exteriorização”⁶ de alunos em escolas públicas vizinhas, localizadas em áreas onde as escolas são poucas e configuram-se como o único aparelho de acesso à cultura, tecnologia ou lazer.

⁴ O estudo realizado entre 2009 e 2010 analisou dados das 61 escolas públicas da subprefeitura de São Miguel Paulista, na Zona Leste da cidade de São Paulo. Com o objetivo de analisar o ‘Efeito do Território’ nas oportunidades educacionais oferecidas às crianças, adolescentes e jovens da periferia das metrópoles, a pesquisa apontou que, quanto mais vulnerável o território, menor o nível da qualidade de ensino ofertado e menor a aprendizagem dos alunos, dinâmica denominada ‘Efeito do Território’. A pesquisa mostra ainda como escolas situadas no mesmo território podem ter desempenhos diferentes, dada a sua localização em regiões de maior vulnerabilidade e com menor acesso a outros equipamentos públicos (retirado do Portal CENPEC).

⁵ Decantar, nessa pesquisa, apresenta sentido de absorção de alunos transferidos ou que não se adaptaram em outras escolas vizinhas.

⁶ Exteriorização, nessa pesquisa, apresenta sentido de expulsão, transferência, de alunos que não se adequaram ao regimento da escola ou obtiveram comportamento estranho à proposta da escola.



A pesquisa realizou um estudo etnográfico, de natureza qualitativa e quantitativa em escolas de ensino fundamental da subprefeitura de São Miguel Paulista, localizada na Zona Leste do município de São Paulo. Dentre os resultados encontrados, observa-se que o Ideb, em escolas localizadas em territórios vulneráveis, é baixo; crianças com o mesmo nível sociocultural apresentam desempenhos diferentes de acordo com a localização da escola neste território; e, por último, foram identificados mecanismos e processos por meio dos quais “o território vulnerável tende a restringir as oportunidades educacionais oferecidas pelas escolas nele situadas” (CENPEC, 2011, p. 8).

Dentre esses mecanismos, temos: a) A escola está isolada no território de alta vulnerabilidade; b) A oferta de matrícula na educação infantil é reduzida nos territórios de alta vulnerabilidade e c) A composição sociocultural dos alunos é fortemente homogênea nas escolas dos territórios de alta vulnerabilidade.

Quando expostas as conclusões da pesquisa para gestores e docentes de escolas participantes, a “exteriorização” e “decantação” de alunos se sobressaíram. A gestora da escola que “decanta” problemas apontou: a escola vizinha “não tem problemas porque os problemas dela estão aqui” (CENPEC, 2011, p. 28). Já a escola que “exterioriza” explicitou que: “(...) nenhuma escola expulsa, até porque é ilegal. (...) o que acontece é que a escola é muito rígida e muito organizada e os alunos que não se adaptam acabam pedindo para sair e vão para outra escola que tem perto de lá”. (CENPEC, 2011, p. 28)

Na escola que “exterioriza” são observados mecanismos de pressão para alunos e professores que não tendem a seguir o programa da escola, dessa forma concentra nela um grupo de alunos com melhor desempenho. Os professores que trabalham em ambas as escolas possuem comportamento diferente na esco-



la que “decanta”, com maior número de faltas, dentre outros aspectos. Os grupos homogêneos de alunos concentrados nas duas escolas são diferentes em desempenho no Ideb.

Para esse movimento de exteriorização e decantação de problemas entre as escolas de um mesmo território, a pesquisa nomeou de relações de interdependência competitiva entre escolas (ALVES, et. al., 2015). Fruto desse estudo maior, algumas pesquisas exploratórias foram publicadas, trabalhando as questões emergentes sobre essas relações, observando o corpo docente, as famílias dos alunos e os mecanismos de seleção dos alunos.

O primeiro estudo intitulado **Desigualdades Socioespaciais e Concorrência entre Professores por Escolas (2013)** tinha como objetivo “verificar se as desigualdades socioespaciais interferem na concorrência de professores por escolas nos concursos de remoção da rede Municipal de São Paulo, na subprefeitura de São Miguel paulista” (ALVES, et. al., 2013, p. 1). Os achados do estudo indicam que existem desigualdades socioespaciais numa mesma região, divergindo do senso comum que compreende o centro-periferia. Dessa forma, mesmo numa região de alta vulnerabilidade social, é possível identificar uma hierarquia de desigualdades socioespaciais dentro dela. Isso afeta a composição do corpo discente, bem como a concorrência dos professores nas escolhas das escolas num mesmo território.

O segundo estudo intitulado **A escola e famílias de territórios metropolitanos de alta vulnerabilidade social: práticas educativas de mães “protagonistas” (2014)** tinha como objetivo “explorar as relações com a escola de famílias que vivem em territórios metropolitanos de alta vulnerabilidade social” (CARVALHO-SILVA, et. al., 2014, p. 123). Os achados do estudo indicaram a existência de um grupo de mães dessas famílias que mantinham uma relação de protagonismo com as escolas do ter-



ritório. Essas mães investem nas escolas com vistas a assegurar uma escolarização de sucesso para os seus filhos. Elas também se organizam para romper com as próprias condições adversas do território, evitando algumas escolas e suas localidades, com vistas a proporcionar melhores relações de convívio e de sociabilidade dos filhos.

O terceiro estudo intitulado **Seleção velada em escolas públicas: práticas, processos e princípios geradores (2015)** tinha como objetivo “apreender processos e práticas utilizados por escolas públicas, localizadas em regiões predominantemente periféricas. (...) a escolha de estabelecimentos de ensino pelas famílias como processo de seleção de alunos pelas escolas” (ALVES, et. al., 2015, p. 137). A análise dos dados revelou duas práticas de seleção de alunos: 1) negação de cadastro de matrícula quando há avaliação de que o aluno pode ser uma ameaça à disciplina; 2) expulsão velada, quando os alunos são convidados a buscarem novos estabelecimentos de ensino devido ao seu comportamento.

Em pesquisa desenvolvida por Costa e Koslinski (2011) no Rio de Janeiro, as relações de interdependência entre escolas são representadas por grupos de escolas “complementares”. Nesse estudo, é perceptível o uso de mecanismos velados de gestão, como seleção de alunos e professores, apresentando padrões diferenciados em escolas de mesma imediação. A este movimento deram o nome de “quase-mercado oculto”, pois não são permitidos, mas podem ser identificados, ocorrendo de forma velada/oculta.

Nas escolas de “alto prestígio” do Rio de Janeiro, identificou-se:

Mecanismos que nesse quase-mercado oculto selecionam alunos. A pesquisa qualitativa evidenciou alguns desses mecanismos tais como artifícios de “esconder



vagas” e a rejeição de alunos provenientes de escola de má fama. A evasão – normalmente transferência – é algo operado sutilmente, por meio do apelo frequente aos pais e da sugestão de uma alternativa escolar mais “condizente” com o perfil escolar do aluno indesejado. (COSTA; KOSLINSKI, 2011, p. 16)

As pesquisas reforçam aspectos que aumentam reprodução de desigualdades no interior das escolas públicas, no entanto, além das questões do efeito território, o efeito escola, e mais exclusivamente a gestão escolar, tem influenciado mais fortemente essas práticas. As pesquisas também apontam que a política avaliativa introduzida pelo Ideb tem produzido nas escolas públicas sentimentos de competição e ambição pelo alcance dos melhores resultados no índice, seja pelas políticas de mérito agregadas a ele, seja pelo reconhecimento e possível valorização que isso pode garantir. Dessa forma, os gestores escolares instituíram seu próprio modelo de gestão, organizando estratégias em prol dos resultados.

Resultados semelhantes foram identificados em outras pesquisas na cidade do Rio de Janeiro, com o objetivo de capturar do interior da escola perspectivas diferentes do aprendizado dos alunos, como o “prestígio escolar”. Costa e Koslinsky (2007) e Costa (2008) apresentaram resultados acerca da indução de escolha de escolas públicas, a partir do fenômeno de prestígio dessas instituições.

A análise centrou-se em pares de escolas próximas e distintas em desempenho, mas que atendessem a mesma clientela. O melhor desempenho dessas escolas estaria associado a questões de fortalecimento e enfraquecimento, umas das outras. Isso apontou vieses, como a seleção de alunos e professores. De acordo com o autor, o processo ocorrido em escola da Zona Sul do Rio de Janeiro, exemplifica o resultado:



Sua direção orgulha-se de afirmar que a escola se dedica a preparar para concursos de acesso a escolas públicas conceituadas e que grande parte de seus alunos é aprovada para tais escolas. Parece que essa escola adota procedimentos seletivos internos mais rigorosos, contando com taxas de reprovação e abandono mais elevadas que as demais (COSTA, 2008, p. 460).

Na literatura internacional, ações como estas aparecem nomeadas por: *tracking*; *school choice* ou *grouping*. Conforme dados da pesquisa, *tracking* pode ser entendido como um “processo de separação de estudantes entre escolas ou no interior de uma mesma escola por habilidades ou interesses”. *School choice* “é concebida como uma modalidade de escolha de escolas”. E *grouping* é a organização de turmas por habilidade, ou seja, a formação de classes mais homogêneas. (OLIVEIRA, et. al., 2013, p.24).

De acordo com os estudos de Gamoran (1989), a prática do *grouping* pode estar associada ao *tracking* através da alocação de alunos em escolas de desempenho diferente. Quando eu seleciono a clientela geral de atendimento, eu formo turmas mais homogêneas e escolas com clientela também mais homogênea, o que garante uma divisão acentuada entre grupos de escolas fortes ou fracas, de melhor ou pior desempenho. Dessa forma, acentua-se a desigualdade nos sistemas escolares.

Questões como estas estariam associadas a perspectivas de eficiência e de autodesenvolvimento (OLIVEIRA, et. al., 2013), o que nos leva a associações de melhoria dos resultados e melhor aproveitamento discente, ou de recursos humanos. Outro fator que pode ser argumentado é a ação de evitar comparações entre o alunado, de alunos com melhor ou pior desempenho.

Os estudos desenvolvidos no Brasil por José Francisco Soares em parceria com outros autores nos anos de 2001 e 2007, e o de Costa e Koslinski (2008), apresentam essa prática seletiva



como: alocação por habilidades em turmas ou “agrupamentos internos”. Deriva desta prática a acentuada homogeneização do alunado, segregando e dividindo alunos dentro de sua própria instituição, convivendo e acentuando essas desigualdades. Tais práticas têm sido dirigidas, como relatamos anteriormente, à eficiência da escola.

Perspectivas como da eficiência têm sido uma constante nos estudos do campo da Administração Escolar no Brasil, desde a década de 1930. Conforme pesquisa desenvolvida no Mestrado (MARINHO, 2014), associações deste gênero requerem atenção ao uso das Teorias Gerais de Administração (TGA) à escola, e à educação como um todo. A aplicação, condicionamento e uso dessas perspectivas têm crescido ao longo dos anos e, com especial atenção, após a implementação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), enquanto medidor da qualidade de escolas e sistemas de ensino.

A apropriação e uso dessas Teorias, bem como a efetivação de políticas avaliativas e de resultados, podem ocasionar às escolas, como observamos nestas pesquisas, variações de conduta e estratégia por parte de seus dirigentes, o que nem sempre favorecerá e corresponderá aos princípios de uma gestão democrática na forma da Lei.

Outra tendência, que pode ser observada, é que, para se exercer uma gestão democrática, e garantir o direito de uma educação para todos, as escolas podem apresentar resultados de menor desempenho.

O conflito pode ser percebido na orientação que se passa à escola e das garantias que ela deve fornecer ao seu público. Mecanismos como estes reduzem inclusive a função da escola como formadora para a cidadania e o mercado de trabalho. Não há garantias de que, mesmo alocados em melhores escolas, cujas



estratégias de homogeneização estejam ocorrendo, seus alunos lograrão espaços de mais sucesso no mercado de trabalho, ensino superior ou na vida. Mesmo porque já é apresentado em outras pesquisas que as avaliações provocam uma indução e redução de currículo e prática docente, o que fere a formação integral do indivíduo (OLIVEIRA, 2008; BAUER; GATTI, 2013).

A desigualdade produzida no interior da escola pública pode alterar de forma significativa o percurso e futuro de seus alunos. Em suma, a escola é importante para retratar mecanismos que incidem sobre as desigualdades internas a ela e, por consequência, na sociedade.

A gestão pode assumir influência positiva e negativa no efeito escola, segundo as pesquisas. As influências positivas são de fatores ligados ao clima escolar, desempenho dos alunos, melhor uso dos recursos, parcerias com a família e comunidade, etc. (VIEIRA; THERRIEN; CARDOSO, 2014; UNESCO, 2008). Em relação às influências negativas, pode-se destacar: a execução de práticas como a seleção de alunos. Essa seleção pode se dar de três formas: 1) Agrupamento interno, alocação de estudantes de maior habilidade e desempenho em turmas separadas dos demais; 2) Seleção de alunos para participação dos testes padronizados; 3) Seleção de alunos na entrada da escola pública.

A seleção de alunos no ingresso à escola é melhor observada nas instituições privadas de ensino, pois conforme a Legislação e a Constituição Federal (1988) vigentes, selecionar alunos na escola pública é uma prática ilegítima e fere aos preceitos democráticos de acesso à educação por todos e para todos. No entanto, devido às novas demandas exigidas pela política educacional vigente, mecanismos desta ordem têm sido percebidos pelos estudos mais atuais acerca das desigualdades.

Há também os efeitos externos, como o efeito território (ERNICA; BATISTA, 2012) e a *gentrificação* (DESENA; AN-



SALONE, 2009), ambos podem estar associados ao aumento de desigualdades no interior das escolas. O efeito território é conhecido através da vulnerabilidade social e condições externas à comunidade vizinha da escola, que acabam por ultrapassar seus muros e fazer parte dela, influenciando na dinâmica e aprendizado dos alunos. Essas questões estão associadas ao desenvolvimento social, econômico e cultural da comunidade.

A *gentrificação* é o processo de renovação de determinadas localidades, ou *aburguesamento*. Quando o investimento público reestrutura certos bairros e comunidades, dando a estes melhores condições de moradias, com impostos mais elevados, a população atendida passa a ser aquela de maior nível econômico, o que influencia, de forma ampla, a oferta de outros serviços sociais, como educação e saúde, condizentes ao público que ali reside.

3 Considerações finais

A tarefa da educação em meio a este quadro de interferências é superar diferenças, promovendo a equidade, condições iguais a todos (GAMORAN, 1989). Na corrida pela eficácia dos serviços escolares, podemos barrar na garantia dessa equidade, construindo modelos antidemocráticos de melhoria escolar (WRIGLEY, 2003) e de organização e gestão. A gestão escolar é tema recorrente nos estudos nacionais e internacionais. Muitas pesquisas desenvolvidas anunciam variáveis importantes ao sucesso escolar, com destaque ao papel do gestor na escola, sua liderança, e as tarefas que ele desempenha em prol do clima escolar, professores e alunos.

Sabendo disso, percebe-se que conceitos (liderança, clima escolar, participação, trabalho colaborativo, gestão da aprendizagem, gestão por/para resultado) associam-se à função democrática



da gestão como numa tentativa de descrever como fazê-la, utilizando exemplos de sucesso e eficiência, ou mesmo de bons resultados. Para citar alguns estudos que apontam esses conceitos-chave, temos: Mc Kinsey (2007, 2010); Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2012); dentre outros.

Alguns prêmios, como O diretor nota dez (FVC), Prêmio de Inovação (INEP), Prêmio Gestão Escolar (Consed), apresentam também, em seus documentos e publicações, exemplos de iniciativas de sucesso que abrangem esses conceitos. A princípio, visualiza-se uma tendência em observar o bom cumprimento de demandas (fazer o que precisa ser feito) ou o sucesso em resultados, quando a questão central é fazer da gestão escolar uma organização que propicie a vivência da democracia no espaço escolar (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007).

Movimentos em prol da democratização do ensino são conhecidos, desde a década de 1920, tendo seu marco por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). A garantia do direito de todos à educação tem-se configurado enquanto luta, desde então. Para efetivação desse direito, muitas manobras do poder público foram instituídas, uma delas consta na promulgação da LDB (9394/96), por meio do Artigo 3º que relata em seus princípios: *gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino*.

No entanto, a presença do termo da gestão democrática no texto da Lei não resguarda que ela ocorra, tampouco a delimitação que a Lei expõe deixa claro como ela deve ocorrer e quais mecanismos de supervisão vão garantir que sistemas estaduais e municipais a executem de forma democrática (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007). Apreende-se, portanto, que não há definições claras sobre o papel da gestão, tampouco de quais figuras responsáveis por esse processo, como elas devem se articular e como



exercer a função. Essa ausência de princípios claros deixa que gestores e demais componentes da administração das escolas sejam levados pelo sentido de democracia pertinente a elas, e às redes de ensino em que trabalha. Tal autonomia encoraja uma gestão por demandas, por necessidades.

Parte-se do pressuposto que pesquisas com este enfoque ajudam a perceber problemas e possíveis soluções à diminuição ou extinção de práticas de segregação de alunos entre escolas com melhor ou pior desempenho (WILLMS, 2003).

Observou-se uma insipiente publicação sobre o tema, produzidas especialmente na região sudeste do país. Tal constatação revela também que os estudos têm como fio condutor desigualdades e relações difíceis de serem apreendidas, e que necessitam de vasta informatização disponível para serem mensuradas e analisadas. A pesquisa visa contribuir para o campo da Gestão e Política Educacional, bem como produzir sugestões de atenuantes às desigualdades no interior da escola pública.

4 Referências bibliográficas

ALVES, M.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45. p. 25-58, jun. 2007.

ALVES, M.; SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. *Educação e Pesquisa*. [online]. 2013, vol.39, n.1, pp. 177-194. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a12.pdf> >. Acesso em: mar. 2014.

BALL, S. J. New class inequalities in education: Why education policy may be looking in the wrong place! Education policy, civil society and social class. *International Journal of Sociology and Social Policy*, v. 30, n. 3-4, p. 155-166, 2010.



BAUER, A; GATTI, B. *Ciclo de Debates: Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores*. Florianópolis: Insular, 2013.

BEISIEGEL, C. R. Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum. ANDE, *Revista da Associação Nacional de Educação*, 1981, v. 1, nº 1, p. 41-56.

BORMAN, D. ; DOWING, M. Schools and Inequality: A Multilevel Analysis of Coleman's Equality of Educational Opportunity Data. *Teachers College Record*, v. 112, n. 5, p. 1201-1246, may. 2010. Disponível em: < <http://eric.ed.gov/?id=EJ888475> > Acesso em: mar. 2014.

BRASIL. MEC/INEP. *Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos para o sucesso educacional nas redes municipais de ensino*. PARANDEKAR, Suhas D; OLIVEIRA, Isabel de Assis Ribeiro de; AMORIM, Érica (orgs.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BRASIL. MEC/UNICEF. *Aprova Brasil – o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas para Prova Brasil*. Brasília: INEP, 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: mar. 2013.

BRASIL. MEC/UNICEF/UNDIME. *Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender*. Brasília: MEC, s.d.

BRASIL. MEC/INEP. *Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil*. Brasília, 2010.

CENPEC. *Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole*. São Paulo, 2011. Disponível em: < <http://www.cenpec.org.br/biblioteca/educacao/producoes-cenpec/educacao-em-territorios-de-alta-vulnerabilidade-social-na-metropole> >. Acesso em: mar. 2014.



CÉSAR, C.; SOARES, J.F. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v.18, n. 1-2, jan./dez. 2001. Disponível em: <http://rebep.org.br/index.php/revista/article/viewFile/346/pdf_323>. Acesso em: mar. 2014.

COSTA, M.; KOSLINSKY, M. Prestígio escolar e composição de turmas – explorando a hierarquia em redes escolares. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 40, maio/ago. 2008. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1442/1442.pdf>>. Acesso em: mar. 2014

_____. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n142/v41n142a13.pdf> >. Acesso em: mar. 2014

_____. Entre o mérito e a sorte – escola, presente e futuro na visão de estudantes do Ensino Fundamental do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 133-154, jan./abr. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a10v11n31.pdf>>. Acesso em: mar. 2014

_____. Prestígio e hierarquia escolar: estudo de caso sobre diferenças entre escolas em uma rede municipal. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 455-469, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/04.pdf>>. Acesso em: mar. 2014

DAMIANI, M. F. Discurso Pedagógico e Fracasso Escolar. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.14, n. 53, p. 457-478, out./dez. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n53/a04v1453.pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

DESENA, J. N.; ANSALONE, G. Gentrification, Schooling and Social Inequality. *Educational Research Quarterly*. Grambling, LA -EUA, v. 33, p. 60-74, set. 2009.

ÉRNICA, M.; BATISTA, A. A. G.. *A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 146,



p. 640-666, ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/16.pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

FERNANDES, C. F. R. *O IDEB no município de Vitória-ES: um estudo sobre variações e variáveis no sistema e nas escolas* (2005-2007). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. – 2010. 189 f. : il.

FRANCO, C. et al. *Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”*. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 277-298, abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

FREITAS, D. N. T.; REAL, G. C. M. (Orgs.). *Políticas e monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais*. Dourados: UFGD, 2011. 368 p.

GAMORAN, A. *Leadership, Equity and School Effectiveness*. Sage Publication, 1989.

KIM, J.; CHOI, K. Closing the Gap: Modeling Within-School Variance Heterogeneity in School Effect Studies. *Asia Pacific Education Review*, Seoul, v. 9, n. 2, p. 206-220, 2006. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF03026500#page-2>>. Acesso em: mar. 2014.

MACHADO, C. *Avaliação Externa e Gestão Escolar: reflexões sobre uso dos resultados*. Revista @mbienteeducação v. 5, n.1, p. 70-82, jan/jun, 2012.

_____. Impactos da Avaliação Externa nas Políticas de Gestão Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 11, n. 1. p. 41-55, 2013.

MARINHO, I. C. *Administração Escolar no Brasil (1935-1968): um campo em construção*. (Dissertação de Mestrado) – Universidade de São Paulo (USP), 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11112014-101357/pt-br.php>. Acesso em: ago. 2014



McKINSEY & COMPANY. *Educação* – como um sistema escolar de baixo desempenho pode evoluir para tornar-se bom? E como um sistema de bom desempenho pode atingir o nível de excelência? s. d. Disponível em: <http://www.mckinsey.com/clientservice/Social_Sector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/~media/Reports/SSO/Education_Intro_Standalone_Nov24_Portuguese.ashx> Acesso em: jan.2013.

_____. *How the world's best-performing school systems come out on top* (Como os sistemas escolares de melhor desempenho do mundo chegaram ao topo). Disponível em: <http://www.mckinsey.com/locations/UK_Ireland/~media/Reports/UKI/Education_report.ashx> Acesso em: jan. 2013.

OCDE. *A literature review of school practices to overcome school failure*. Faubert, B. n° 68. 2012. Disponível em: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/a-literature-review-of-school-practices-to-overcome-school-failure_5k9flcwv9tk-en> Acesso em: fev. 2013.

OLIVEIRA, R. *Bons resultados no IDEB: estudo exploratório de fatores explicativos*. São Paulo, 2008. Projeto realizado no âmbito do Observatório da Educação. Ministério de Educação (MEC) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

_____. et al. *Análise das desigualdades intraescolares no Brasil*. São Paulo: Pesquisas Fundação Victor Civita: Fundação Itaú Social, 2013. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2012/pdf/relatorio-final-analise-desigualdades-intraescolares-brasil.pdf>. Acesso em: mar. 2014.

_____.;ADRIÃO, T. *Gestão, Financiamento e Direito à Educação*. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2001.

_____.;ARAUJO, Gilda Cardoso de. *Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação*. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2005, n.28, pp. 5-23.



_____. *Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica*. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 661-690.

PESTANA, M. I. G. S. A Experiência em Avaliação de Sistemas Educacionais. Em que avançamos? In: *Ciclo de Debates: Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores*. Florianópolis: Insular, 2013.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. In: SOUZA, A. M. (Ed.). *Dimensões da avaliação educacional*. Petrópolis: Vozes, 2005. Cap. X, p.174-204.

WILLMS, J. D. What Can We Say About the Quality and Equality of Educational Systems from the First Cycle of PISA? In: *Pisa International Conference: What Do The Pisa Results Tell Us About The Education Quality And Equality In The Pacific Rim*, 2003, Hong Kong. Disponível em: <<http://www.fed.cuhk.edu.hk/~hkpisa/event/2003conference/download/paper/Doug.pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

WILLMS, J. D. School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes. *Teachers College Record: the voice of scholarship in education*, New York, v. 112, n. 4, p. 1008-1037, april 2010. Disponível em: <<http://www.tcrecord.org/library/abstract.asp?contentid=15658>>. Acesso em: mar. 2014.

WRIGLEY, T. Is 'school effectiveness' anti-democratic? *British Journal of Educational Studies*, Oxford, v. 51, n. 2, p. 89–112, jun. 2003. Disponível em: < <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8527.t01-4-00228/pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

