

O AVANÇO DO GERENCIALISMO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A AVALIAÇÃO, O CURRÍCULO E A GESTÃO ESCOLAR: EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA EM CAMPINA GRANDE - PB

Maria Luiza Limeira da Silva ¹
Gérson Euriques de Vasconcelos Filho ²
Ana Vitória Silva de Farias ³

RESUMO

O presente trabalho consiste em analisar o avanço da gestão gerencial e suas implicações para a avaliação, o currículo e a gestão escolar em uma escola pública de ensino fundamental do município de Campina Grande - PB. Desta forma, caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, tendo por base Leis federais e municipais, livros, capítulos de livros e artigos de periódicos que tratassem sobre a gestão escolar. Essas fontes, em geral, abordavam temáticas inter-relacionadas sobre a relação escola-sociedade, a gestão escolar, a formação docente, a avaliação e o currículo. Os resultados foram obtidos tanto da revisão de materiais, como a partir de conversas com as professoras participantes do estudo, realizadas pela plataforma Google Meet, os quais nos mostram que através da gestão empresarial a escola pública tem sofrido com os processos de sucateamento e isso se agravou no período pandêmico. No que concerne às avaliações externas, impactos significativos podem ser observados na autonomia da gestão escolar, quando os dados obtidos por esses exames estandardizados são utilizados de maneira errônea. Além disso, há uma forte interferência dessas avaliações externas na seleção dos conteúdos que irão compor o currículo e dos conteúdos que o professor considera importantes para o desenvolvimento do aluno.

Palavras-chave: Gestão, Escola, Avaliação, Currículo, Gerencialismo.

INTRODUÇÃO

Desde o final dos anos 80, a educação brasileira vêm passando por algumas mudanças com o avanço do neoliberalismo, que acabou afetando também as políticas educativas e introduzindo o que podemos chamar de modelo gerencial, no qual o ensino é fundamentado em características próprias do mercado e a preocupação se volta para o “saber-fazer”, um ensino técnico que não possui o objetivo de formar seres críticos e reflexivos, mas dão ênfase apenas aos resultados, a eficiência e a eficácia da educação, enfatizando princípios

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG e bolsista do Grupo Programa de Educação Tutorial (PET PEDAGOGIA), maria.limeira@estudante.ufcg.edu.br

² Graduando do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG e bolsista do Grupo Programa de Educação Tutorial (PET PEDAGOGIA), gersonvasconcelos098@gmail.com

³ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), vitoriasilvadefarias@outlook.com

meritocráticos (que estimulam a competição entre os alunos e entre as próprias escolas) e responsabilizando os docentes e diretores pelo fracasso escolar. Para isso, são implantadas as escolas as avaliações externas, isto é, as avaliações que são decididas fora da escola por profissionais que não estão inseridos no cotidiano escolar.

Esse tipo de avaliação ganha destaque no Brasil em 1990, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), adotados com a justificativa de fornecer informações sobre processos educacionais nas esferas, municipal e estadual, com vistas a guiar as políticas públicas de desempenho dos alunos. Dessa forma, é vista por muitos como um importante instrumento para o acompanhamento de alunos e escolas e para a tomada de decisões. No entanto, como discutiremos ao longo dessa produção, é algo que deve ser observado com cautela, no que se refere ao uso dos resultados provenientes das avaliações externas, para afastar eventuais efeitos negativos, como a transferência de responsabilidades e comprometimento da qualidade de seus próprios resultados.

Nesse sentido, busca-se com essa pesquisa analisar o avanço da gestão gerencial e suas implicações para a avaliação e as tensões geradas na gestão escolar e no cotidiano de uma instituição pública a partir da teoria produzida por alguns autores como Luckesi (2010), Araújo (2019), Silva (2018), Silva e Hypolito (2018), Hypolito (2019), entre outros. Como também analisar as tensões geradas pelas avaliações externas em uma escola dos anos iniciais no Município de Campina Grande- PB.

Com vistas a cumprir tais propósitos a pesquisa caracteriza-se metodologicamente como uma pesquisa descritiva, tendo por base Leis federais e municipais, livros, capítulos de livro e artigos de periódicos que tratassem sobre a gestão escolar. Além disso, é fruto do Estágio Supervisionado I do curso de licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, dessa forma os resultados obtidos também são provenientes de conversas realizadas com as professoras partícipes do estudo a partir da plataforma *Google Meet*, haja vista que foi realizado em 2020 durante a pandemia do COVID-19.

Essa produção pode ser estruturada em três discussões: Um debate sobre a gestão gerencial e suas implicações para a educação básica, discutindo sobre como através da gestão

empresarial a escola pública tem sofrido com os processos de sucateamento, aspectos que foram agravados com o período pandêmico; Uma discussão sobre as avaliações externas e a autonomia da gestão escolar, haja vista que quando os dados obtidos por esses exames estandardizados são utilizados de maneira errônea, impactos significativos podem ser observados na autonomia da gestão escolar, bem como na organização do currículo. Este último, como terceiro tópico de análise dessa produção, em que discutiremos sobre a forte interferência das avaliações externas na organização do currículo, desde a seleção dos conteúdos que irão compor o currículo, quanto dos conteúdos que o professor considera importante para o desenvolvimento do aluno.

Dessa forma, a realização dessa pesquisa nos permitiu tecer debates sobre os problemas referentes à educação básica brasileira, como o avanço das políticas gerenciais e os problemas das avaliações em larga escala, os programas de premiações e do currículo que decorre dessas gestões. Conseguimos observá-los de perto a partir da perspectiva das gestoras no que se refere a estas problemáticas. Concluindo, assim, que o sistema educacional brasileiro adota os resultados das políticas de avaliação externa como uma forma de estabelecer mecanismos de responsabilização que vão desde sanções à recompensas para escolas e alunos pelos resultados.

METODOLOGIA

O presente artigo é resultado de um estágio realizado na disciplina de Estágio Supervisionado I do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus sede. A sua realização ocorreu em encontros semanais, no turno ou contra turno da disciplina, pois em razão da pandemia do COVID-19 e as medidas de distanciamento social, ficamos impossibilitados de vivenciar a pesquisa na escola.

Nesse artigo, buscamos entender como o avanço da gestão gerencial se relaciona com as avaliações em larga escala e quais as consequências delas sobre o currículo escolar, sendo assim, a nossa pesquisa é de cunho descritiva, pois “têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições.” (GIL 2002, p. 41)

Na coleta de dados, realizamos uma entrevista com a gestora e a assistente social da escola, optamos por essa ferramenta por causa do distanciamento social, sendo a forma mais viável para compreender os fenômenos pesquisados, além disso, a entrevista permite o

contato face a face, através da plataforma do google meet, pudemos assim, ter um contato mais próximos com as entrevistadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa se utilizou, como base para a sua fundamentação, de artigos e capítulos de livros que trabalhassem as implicações da gestão gerencial para a educação básica brasileira, bem como suas implicações para a avaliação, o currículo e a gestão escolar. Destacamos, como referencial teórico, o artigo “Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola” de Bonamino e Sousa; “Base Comum Nacional: Uma discussão para além do currículo” de Cossio; “Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação” de Freitas; “Políticas Curriculares, Estado e Regulação” de Hypólito; o capítulo do livro *A função Pedagógica da Avaliação*, que tem como título “Avaliação como apoio à aprendizagem” de Jorba et al.; o artigo “Disseminação da cultura do desenvolvimento na educação básica: a atuação do Governo Federal (1995-2012)” de Lira e Silva; o capítulo “Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame” do livro de Luckesi intitulado *Avaliação da Aprendizagem Escolar*; o livro *Estágio e docência: diferentes concepções* de Pimenta e Lima; e o livro *Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo* de Tomaz Tadeu da Silva. Estas obras, bem como outras que utilizamos no estudo teórico, foram imprescindíveis para o nosso estudo e pesquisa na área.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o final dos anos 80, a educação brasileira vêm passando por algumas mudanças com o avanço do neoliberalismo, que acabaram afetando também as políticas educativas e introduzindo o que podemos chamar de modelo gerencial, no qual o ensino é fundamentado em características próprias do mercado e a preocupação se volta para o “saber-fazer”, um ensino técnico que não possui o objetivo de formar seres críticos e reflexivos, mas dão ênfase apenas aos resultados, a eficiência e a eficácia da educação, enfatizando princípios meritocráticos e responsabilizando os docentes e diretores pelo fracasso escolar.

Segundo Hypolito (2010) acaba-se deslocando a esfera do político para a esfera do econômico, no qual as escolas se preocupam em cortar os gastos, produzir mais com menos e realizar parcerias público-privado com a justificativa de que o Estado é incapaz de sustentar a

educação pública por não possuir recursos suficientes. Tudo isso, além de ser extremamente prejudicial para a educação dos alunos, acaba trazendo inúmeros danos para a escola e para os professores, que precisam ser eficientes e competentes e acabam tendo um aumento na sua carga de trabalho, são monitorados para que não saiam do “programa” estabelecido, precisam manter um bom desempenho escolar para que não recebam punições e possam receber o salário, oferecido de acordo com o sucesso das atividades, o que nos mostra como esse sistema gerencial produz uma precarização da escola e do trabalho docente.

A instalação dos princípios gerenciais do setor público, o qual surgiu a partir da crise do sistema capitalista nos anos 70, ocasionou algumas transformações econômicas, políticas, sociais e ideológicas na época: o fortalecimento da ideologia liberal começou a revelar-se e, com ele, o setor privado começou a ter predominância máxima e o Estado começou a intervir cada vez menos na economia. Acompanhando esse processo, o setor educacional acabou também sendo afetado, tornando-se um sistema empresarial competitivo de maneira que critérios de eficiência e eficácia na educação começaram a ser implantados como sendo uma estratégia para garantir o sucesso escolar e responsabilizando o modelo burocrático pelo fracasso no campo educacional.

De acordo com Freitas (2012), a partir de 1990 as políticas educacionais começaram a adotar o neotecnismo, que tem por base três categorias: *a privatização, a meritocracia e a responsabilização*. A *privatização* pode ocorrer por terceirização de gestão ou por introdução de lógicas de gestão privada no setor público, e *terceirização* por deslocamento de recursos públicos diretamente para os pais na forma de vouchers. A *responsabilização* acontece por meio da implantação de testes para estudantes, da divulgação pública do desempenho da escola e recompensas apenas para os professores, os alunos e as escolas que atingirem as metas. Por fim, a *meritocracia* enfatiza a igualdade de oportunidades e não de resultados, justificando que a diferença está entre as pessoas e no seu esforço pessoal e, desse modo, ignorando as particularidades e contextos de cada pessoa, o que acaba excluindo cada vez mais os menos favorecidos e responsabiliza-os por seu fracasso.

A partir de 1990, com o novo modelo de regulação do Estado, no qual se torna um Estado regulador e avaliador, as escolas são vistas como empresas e a ênfase não é mais ressaltada no bom trabalho do professor, na gestão democrática da escola ou no modo adequado de realizar a educação, mas nos resultados que ela produz. Portanto, para que cada vez mais a instituição escolar apresente os seus resultados, o sistema educacional é repleto de

prêmios e competições que incentivam gestores, professores e alunos a se adequarem cada vez mais a essa cultura do desempenho.

De acordo com Lira e Silva (2018), o governo federal brasileiro, a partir de 1995, começou a formular e implantar iniciativas de programas que disseminaram essa cultura do desempenho. A partir disso, foram identificadas quatro estratégias utilizadas:

- a) a instituição de um sistema de avaliação da educação básica no país, que consiste na mais importante, orgânica e eficiente dessas estratégias. b) a realização de olimpíadas científicas em diferentes áreas do conhecimento. c) a concessão de premiação a “práticas exitosas” de docentes e escolas e d) a implantação de ações para a mobilização social para o acompanhamento e fiscalização da qualidade da educação. (LIRA E SILVA, 2018, p. 205)

Ainda segundo as autoras, diante do sistema de avaliação da educação básica, podemos citar a Criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1988; já no ano de 2005, a criação da Prova Brasil, que deu início às políticas de responsabilização mais brandas e os resultados passaram a ser divulgados por escolas; a implantação do Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb), como sendo um indicador objetivo da educação do país, criado pelo Inep e o MEC; e a vigência de mecanismos de responsabilização com consequências fortes (high stakes)⁴ que criaram sistemas municipais e estaduais de avaliação da educação básica, instituindo o pagamento de premiação e bonificação por mérito.

Com relação a realização das olimpíadas científicas por áreas de conhecimento, implantadas pelo Governo Federal, podemos destacar a Olimpíada brasileira de matemática (OBM), a Olimpíada brasileira de química (OBQ), entre outras, dentre as quais além da distribuição de medalhas e certificados, muitas vezes ocorrem a distribuição de bolsas de iniciação científica, que tem como objetivo avaliar o ensino das instituições, identificar os melhores estudantes e selecioná-los para representar o país em competições internacionais.

Por fim, na concessão de premiação a “práticas exitosas” de docentes e escolas e a implantação de ações para a mobilização social para o acompanhamento e fiscalização da qualidade da educação, segundo Lira e Silva (2018) as primeiras são recompensas simbólicas, materiais e financeiras a pessoas, entidades e professores de escolas públicas que desenvolveram práticas bem avaliadas pela instância organizadora do evento, como os prêmios Darcy Ribeiro de educação (1988) e Professores do Brasil (2005). Esses prêmios são de responsabilidade das empresas privadas, com a antiga ideia de que os recursos públicos

⁴ Expressão utilizada por Ravela (2003) para discorrer sobre as tendências dos resultados das avaliações em larga escala, com mecanismos de responsabilização.

são insuficientes. A segunda, por sua vez, trata-se de ações desenvolvidas pelo governo para influenciar a sociedade a responsabilizar-se com o objetivo de resolver os problemas da falta de qualidade de ensino, como o programa “Acorda Brasil - Está na hora da escola” (1995).

Todas as estratégias apresentadas revelam como a escola mostra-se cada vez mais sendo mercantilizada e sucateada, principalmente neste período de pandemia. Através dos relatos da gestoras pudemos perceber a desigualdade social sendo refletida nas aulas remotas, tendo em vista que muitos alunos estão atrasando seus estudos por falta de recursos para as aulas online. Além disso, o trabalho e a cobrança nos professores que já era grande, acabou triplicando nestas aulas remotas, tendo em vista que eles levam o trabalho da escola para casa. Por fim, a gestora da nossa escola relatou como, por conta da pandemia e da suspensão das aulas presenciais, a escola deixou de receber alguns recursos e auxílios que poderiam ser utilizados para auxiliar as crianças e suas famílias nesses momentos difíceis. A partir da entrevista com a gestora, além destes, destacaremos mais a frente outros pontos que refletem a gestão gerencial afetando cada vez mais a educação básica brasileira.

No que se refere a avaliação da aprendizagem, assim como afirma Jaume Jorba e Neus Sanmartí (1993, apud BALLESTER 2003, p.25) é um bom instrumento, o autor caracteriza essa ferramenta dessa forma pois acredita que ela é capaz de dar resposta aos interesses e dificuldades de cada aluno, isto é, é a partir da avaliação que o educador poderá ter informações de suma importância para identificar o desenvolvimento do estudante, o quanto de fato está aprendendo, quais são os aspectos que sente dificuldade. Em resumo, é uma maneira de identificar problemas e trazer soluções, é perceber que a forma didática que está sendo utilizada está surtindo efeitos ou não, para assim redirecionar a prática pedagógica, de acordo com os resultados que são esperados, portanto, é uma prática voltada para o futuro.

De acordo com Luckesi (2010) a avaliação da aprendizagem foi tomando proporções cada vez maiores, ganhando um espaço amplo nos processos de ensino, em que a prática pedagógica passou a ser totalmente guiada por uma pedagogia do exame, ou seja, é uma prática muito mais focada no produto, nos resultados, do que no processo, na aprendizagem de fato significativa, são seletivos e classificatórios, tendo em vista que posiciona o aluno em rankings e oferece prêmios, bônus e/ou reforços aos melhores posicionados (terceira geração de avaliações em larga escala, BONAMINO e SOUSA, 2012), enquanto os outros são deixados de lado, promovendo a exclusão. Diferenciando-se das avaliações que são

diagnósticas, isto é, é voltada para a solução, focada muito mais nos processos do que nos fins.

Com base nessa breve reflexão acerca de avaliação e exame, podemos perceber que o que de fato acontece nas escolas, é um exame disfarçado de avaliação, e é justamente isso que podemos ver nos sistemas de avaliações externas adotados pelo Brasil, a [Avaliação Nacional da Alfabetização \(ANA\)](#), a [Prova Brasil](#) e o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), entre outros exames/avaliações que deveriam ser realizadas com o objetivo de promover a qualidade escolar, mas que muitas vezes acabam causando impactos negativos no âmbito educacional.

As avaliações externas, elaboradas por profissionais fora do cotidiano escolar, produzem dados e informações que podem subsidiar a elaboração de políticas e ações educacionais pelos vários níveis da gestão da educação, desde o mais macro, como o governo federal, até o mais micro, como a gestão das escolas. Neste último (gestor e a escola), a autonomia se torna limitada, tendo em vista, que ambos precisam se organizar para atingir os objetivos definidos, ou seja, um bom posicionamento nos rankings, para que assim consigam receber as premiações e os materiais que ajudarão no funcionamento da escola e não sejam culpados pelo fracasso de seus alunos, ou até mesmo pelo fechamento de sua escola, dado que, quanto mais baixa a classificação da escola, menos pais procuram esses estabelecimentos para matricular seus filhos e conseqüentemente menos recursos serão fornecidos, fazendo com que a única solução seja o encerramento das atividades dessa instituição em questão. Este é um dos aspectos mais preocupantes no processo dos testes padronizados, essa pressão e cobrança para que as metas projetadas sejam atingidas, e assim alcançar a “eficiência” e a “eficácia”, e dar respostas imediatas ao mercado, colocando os sistemas e as escolas em uma encruzilhada: ou elevam os índices ou serão responsabilizados pelo fracasso. Onde se tornam os únicos culpados, quando na verdade há uma escassez nos recursos oferecidos, não havendo assim, condições para que os gestores de fato realizem um bom trabalho

Essa pressão pôde ser identificada na fala da gestora da escola onde o estudo foi realizado, quando afirmou se sentir constrangida por ser taxada de incompetente, pelo fato de não atingir uma nota maior, visto que a nota atingida no SAEB foi de 4.5 no ano de 2017 e se repetiu em 2019. É uma nota que não é alta, mas que reflete todas as dificuldades que são

enfrentadas pela gestão e pela escola e que são ignoradas pelos representantes que regem a educação brasileira.

Ademais, os exames standardizados em discussão propiciam um dado, mas medir não é avaliar, é examinar, não utiliza os dados obtidos com vistas ao futuro (LUCKESI, 2010), para propiciar mudanças qualitativas nas práticas educativas com o objetivo de proporcionar uma melhoria, de fato, na educação, mas que segundo a gestora, a qual entrevistamos e que comunga do mesmo pensamento exposto nessa produção, são apenas números, notas, que não levam em consideração o contexto social do educando, os materiais disponibilizados na escola, o acesso aos recursos tanto na escola como em casa, o acesso à alimentação, à internet, à aparelhos tecnológicos (principalmente neste período de pandemia) e que não identificam o problema, não verifica o que de fato deve ser melhorado, as dificuldades enfrentadas pelos alunos, o que precisa ser mantido e o que os alunos já entendem, apenas mensuraram dados e estatísticas, sem enxergar a qualidade, nem a estrutura, são apenas cobranças.

O currículo escolar é um documento extremamente importante para a organização das escolas e é formado a partir de demandas sociais e econômicas (SILVA, 2010), a sua estrutura e os conteúdos que o compõe é definido a partir das exigências do modo de produção, sendo assim, podemos afirmar que o currículo é um documento capitalista e quem o define está preocupado com a manutenção das estruturas sociais.

Esse é um documento que se materializa de forma plena dentro da sala de aula, e nós ficamos interessados em entender como ele tem se efetivado nas aulas durante esse período pandêmico. Uma das primeiras informações que nos foi dada pela gestora da escola é que cerca de 90% (noventa por cento) dos alunos da escola estão conseguindo realizar e devolver as atividades que estão sendo desenvolvidas nas plataformas digitais ou entregues aos pais na escola, desta forma, podemos afirmar que os conteúdos que compõe o currículo escolar estão chegando aos alunos.

Devemos compreender que o currículo é um território que é marcado por jogos de interesses, sendo construído através de conflitos, pois como afirma Apple (1999, 51 apud CÓSSIO, 2014, p 1572);

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece os textos e nas salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção de alguém, da visão de algum grupo do conhecimento

legítimo. O currículo é produto de tensões, conflitos e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo (...).”

Posto isso, concordamos com Silva (2010) que o currículo é território de disputa políticas e ideológicas, pois por conta do seu papel formador, ele é marcado por conflitos socioeconômicos. Sendo assim, o currículo pode servir para a manutenção do status quo ou para a sua transformação.

Os conteúdos que estão sendo trabalhados nas escolas são os que estarão presentes nas avaliações em larga escala, pois como foi colocado pela assistente social da escola “Existe uma agente da secretaria que está sempre se encontrando com a gente (...) que é para a gente, às vezes gera até um constrangimento, para a gente está cobrando as coisas às professoras, né? Justamente, cobrando as professoras para que faça atividades para fazer aquela provinha, que trabalhe determinados conteúdos e faça avaliações diagnósticas”. Logo, podemos ver que há uma pressão colocada sobre os professores, para que eles adequem toda a sua prática pedagógica para atender as exigências da secretaria municipal de educação.

O professor acaba sendo constrangido a atender essas exigências, pois vem cobranças tanto da gestão, mesmo com a gestora afirmando, como já foi mencionado, que não concorda com esse tipo de avaliação, pois elas não conseguem captar toda a realidade vivida pelos alunos e professores. No entanto, essas avaliações são acompanhadas de políticas de premiação, que influenciam os docentes a se adequarem a essas políticas educacionais, além disso, há também a pressão sobre os professores contratados, que acabam tendo que se submeterem a pressão da secretária da educação, pois tem medo de perder os seus empregos.

Segundo essa teoria, defende que o papel da escola foi construído historicamente para reproduzir culturalmente a mentalidade das estruturas econômicas e que os conteúdos trabalhados são pensados para atender o interesse do mercado. Em contrapartida, é papel dos sujeitos da classe trabalhadora lutar contra a alienação e a determinação hierárquica do Estado, e buscar a emancipação, libertação e autonomia dos estudantes. Vimos essa luta no discurso da gestora e da assistente social, pois elas apontaram a força das avaliações em larga escala na elaboração dos currículos e na ação pedagógica do professor, no entanto, essas provas não conseguem avaliar a aprendizagem dos alunos, além de não considerarem as dificuldades que são enfrentadas nas escolas.

A gestora relata que as avaliações em larga escala dificultam o trabalho da escola, pois ao invés de estarem trabalhando conteúdos que as professoras consideram importantes para o aprendizado dos alunos, deverão “forçar um treinamento para que essa criança seja apta a fazer somente aquela prova”. Essa afirmação nos desperta para discutir a importância do currículo oculto, que nas palavras de Silva (2010) consistem em, “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. Esses conhecimentos são extremamente importantes para a formação do aluno, pois o professor consegue enxergar as necessidades e as diferenças culturais e sociais, sendo assim, o currículo é um dos mecanismos de resistência do professor, pois assim, ele pode lutar, buscando reduzir as desigualdades que existem no entorno da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a nossa jornada no curso de pedagogia, no decorrer das disciplinas e discussões que vão sendo realizadas, nos deparamos com problemáticas e temas do nosso interesse no que se refere às dificuldades e potencialidades encontradas na educação básica brasileira. Este artigo, portanto, serviu como base e ponte para que pudéssemos explorar, na prática, os temas de interesse acadêmico que foram despertados ao longo do curso, bem como conhecer de perto, mesmo que de maneira remota, a realidade vivenciada no cotidiano escolar e, mais especificamente, na gestão educacional.

Apesar das limitações encontradas em um semestre marcado pela pandemia, pudemos reinventar a atividade de estágio, explorar novas metodologias didático-pedagógicas e realizar um trabalho satisfatório exigido por uma disciplina como um modo de aperfeiçoar nossas compreensões. A partir dos diálogos em conjunto com a turma, tivemos a possibilidade de retornar aos textos trabalhados em disciplinas anteriores que nos motivaram na realização das produções escritas; e, nas entrevistas promovidas com as gestoras e os profissionais da educação, pudemos esclarecer nossas dúvidas e conversar de maneira frutiva sobre a realidade escolar.

Nas disciplinas de pesquisa que antecedem o estágio, realizamos uma importante etapa de estudo das teorias e debates sobre os problemas referentes à educação básica brasileira, como o avanço das políticas gerenciais, os problemas das avaliações em larga escala e o currículo que decorre dessas gestões. Foi importante, nesse processo, poder entender como

elas funcionam na prática e qual a perspectiva das gestoras no que se refere a estas problemáticas, e poder descrever tudo o que aprendemos com essa experiência. Nosso objetivo, agora, é continuar a pesquisa nessa esfera e contribuir, mesmo que minimamente, para a construção de uma educação crítica, transformadora e dialógica.

REFERÊNCIAS

BONAMINO, A. C. e SOUSA, S. Z. (2012). **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola.** Educação e Pesquisa, S.P., v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CÓSSIO, M.F. **Base Comum Nacional: Uma discussão para além do currículo.** Revista e-curriculum. São Paulo, v. 12, n.º 03, p 1570-1590.out-dez.2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/21669/15949>. Acesso em: 17 de maio de 2021.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade.** Campinas: CEDES, v. 33, n.119, p. 353-377, ABR./JUN. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas S.A. 2008.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Políticas Curriculares, Estado e Regulação.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/15.pdf>. Acesso em: 27 set. 2019.

JORBA, Jaume *et al.* A função Pedagógica da Avaliação. *In:* BALLESTER, Margarita. **Avaliação como apoio à aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2003. cap. 2, p. 23 a 45.

LIRA, Patrícia Rocha de Brito; SILVA, Andréia Ferreira. **Disseminação da cultura do desenvolvimento na educação básica: a atuação do Governo Federal (1995-2012).** Santarém, PA: Revista Exitus, Vol. 8, N°1, p.197-223. JAN/ABR 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. *In:* **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010. cap. 1, p. 17 a 26.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência: diferentes concepções.* Ed Cortez. São Paulo, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo.** 3º Edição. Editora Autêntica. 2010.