

GESTÃO ESCOLAR E PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE: EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE PELOTAS

SARA SCHWAB HÖEHR¹; LETÍCIA HALLER²; PATRÍCIA LISBÔA³; EUGÊNIA ANTUNES DIAS⁴; MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO⁵

¹*Universidade Federal de Pelotas – sara.hoehr@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – ltchaller@gmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – patty_lysboa@outlook.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas – eugeniaad@gmail.com*

⁵*Universidade Federal de Pelotas – mareos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho relata parte da experiência de desenvolvimento do Estágio de Responsabilidade em Gestão Escolar, realizado em trio, no ano de 2022, numa escola de ensino fundamental da rede pública municipal de Pelotas. Ainda em condições de Pandemia de COVID-19, nossa preocupação foi compreender a Gestão Escolar (GE) no movimento entre a saída do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o retorno presencial. Estivemos amparadas pela perspectiva de estudos sobre GE, com destaque para PARO (2016; 2020), SOUZA, (2019) e VEIGA (1998).

PARO (2020) ensina que gestão é “a utilização racional de recursos para a rea-lização de fins determinados”. Na GE os esforços devem ser em torno da formação do sujeito histórico cultural na sua totalidade, pois esta é a finalidade da escola. O ensino público, destacadamente, deve ser gerido através da Gestão Escolar Democ-rática (GED), estabelecida como princípio para a educação nacional em todas as suas esferas (Constituição Federal de 1988; Lei 9.394/1996, Lei 13.005/2014). Este tipo de gestão (que nasce a partir das críticas ao tipo de gestão autoritária, técnico-burocrática) tem como natureza a participação efetiva da comunidade nas decisões sobre organização, desenvolvimento e práticas escolares (PARO, 2020). Assim, quando fala-se de participação efetiva, é preciso considerar outros elementos impor-tantes para a GED: garantia do provimento do cargo de direção por eleições diretas, incentivo para a criação e o funcionamento de instâncias colegiadas de planejamen-to e deliberação (Conselho Escolar, colegiados de estudantes, professores e demais servidores, associações, etc.), reuniões e assembleias deliberativas, produção/avali-ação/revisão coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP), boas condições de tra-balho, política de formação continuada, articulação entre administrativo e pedagógi-co, autonomia escolar e, assim, a constituição de um ambiente democrático e parti-cipativo (SOUZA, 2019, p. 281).

Apesar da garantia legal da GED e das nossas esperanças com este tipo de gestão, como um elemento para a democratização da educação, há um abismo en-tre o campo das teorias, da lei e das condições estabelecidas para que as escolas possam funcionar por este viés.

Diversas vezes a escola está desviada da sua finalidade, pois a concretização da GED tem sido obstaculizada pela preponderância da concepção de GE advinda da gestão empresarial. Esta última, desde a década de 1990 tem majoritariamente orientado a administração pública no país, através da introdução da razão neoliberal baseada nos interesses do capital, reproduzindo a meritocracia presente nas empre-sas. PARO (2016) frisa que a gestão de uma empresa se orienta pelo lucro, enquan-to que a GE deve se orientar para a finalidade singular da escola, que é a formaçao humana. Portanto, escola e empresa têm objetivos absolutamente distintos e incon-ciliáveis, devendo ter lógicas de gestão diversas e apropriadas às suas finalidades.

A partir dos estudos realizados, de observações, de orientações, da realização do estágio e das discussões feitas, este trabalho tratará das percepções da comunidade escolar sobre a escola e sua gestão. O estágio em GE, além de sua importância para a formação docente, visa observar e compreender as práticas de gestão e, também, entendermos os desafios e condicionantes que se colocam no/para o cotidiano escolar.

2. METODOLOGIA

O estágio foi planejado numa disciplina preparatória, na qual estudamos a GE, escolhemos a escola, realizamos observações e produzimos um projeto para o estágio. Organizamos 7 ações que tinham como objetivo compreender a organização da escola de modo amplo: Ação 1: reunião com a equipe diretiva para aprofundar a caracterização da escola e obter cópia do PPP e Regimento Escolar vigentes. Contudo, somente tivemos acesso ao Plano de ações (PA/2022); Ação 2: análise do PA/2022; Ações 3 e 4: dois focos - a ação 3 com foco nos familiares/responsáveis e ação 4 para equipe diretiva, docentes e funcionários; Ação 5: questionário aplicado à secretaria do Conselho Escolar (CE); Ação 6: observações do cotidiano escolar; Ação 7: diálogo com a comunidade escolar sobre o ERE e o retorno das aulas presenciais. Foram aplicados 3 questionários: um para sujeitos da ação 4, outro visando as ações 3 e 7 (familiares/responsáveis) e outro para o CE (ação 5). Em conjunto com estas ações, retomamos os estudos, preenchemos um diário de anotações, organizamos as informações adquiridas através de conversas, questionários e observações; ao final, desenvolvemos um relatório reflexivo e trocamos experiências com os demais estagiários em GE.

Na seção seguinte, apresentaremos dados e reflexões realizadas a partir de aspectos evidenciados nos questionários aplicados nas Ações 3, 4, 5 e 7, bem como da leitura do PA/2022 (Ação 2).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário referente a Ação 4 foi respondido por oito profissionais: Diretora, Vice-Diretora, Secretário, duas Coordenadoras Pedagógicas, Professora, Merendeira, Orientadora Educacional. Em relação a questão “Qual a maior dificuldade no seu cotidiano de trabalho?”, quatro marcaram “ausência de estrutura adequada”; quatro optaram por “outras dificuldades”, alternativa que exigia uma complementação por escrito, ocorrida da seguinte forma: dois apontaram a ausência de tempo, uma não complementou a resposta e uma indicou não haver nenhuma dificuldade. Uma marcou a opção “dificuldade na relação escola-familiares-responsáveis” e ninguém optou por “Falta de comunicação entre escola e comunidade externa”.

Fazemos as seguintes inferências: para a maioria dos respondentes a estrutura precária da escola pública incide no desempenho de suas funções, percebida como dificuldade por profissionais com e sem cargo na equipe diretiva, e com maior e menor número de anos de desempenho da função; ausência de tempo para desempenhar a função, está em segundo lugar como maior dificuldade no cotidiano de trabalho, especificamente para membros da equipe diretiva, com distintos anos de experiência na função; causou curiosidade o fato de a merendeira não informar qual era a maior dificuldade enfrentada; gerou estranheza a professora respondente informar não ter dificuldades, apesar da precarização em razão da intensificação do trabalho docente (PARO, 2016).

Tem sido notória a dificuldade das redes públicas de ensino no retorno ao presencial, após dois anos de ERE, seja pelos protocolos sanitários, pela demanda de recuperação da aprendizagem ou o contorno à evasão ocorrida. Nos questionamentos sobre o grau de dificuldade enfrentado pela escola no retorno presencial, a Diretora avaliou como alto e os demais como médio. Quanto a avaliação do ERE: seis afirmaram ter sido difícil, um avaliou como médio e a merendeira não respondeu. Sobre a aprendizagem durante o ERE, o Secretário avaliou como boa, a Professora como média e cinco responderam como ruim. A merendeira não respondeu, o que pode indicar um afastamento da dimensão pedagógica da escola.

O questionário também abordava duas questões ligadas a relação escola-família/responsáveis. A primeira solicitava avaliação sobre o grau de participação da família/responsáveis no funcionamento da escola e a outra avaliava a comunicação escola-família/responsáveis. Quatro avaliaram a família/responsáveis como participativos, três avaliaram que participam somente em reuniões e uma avaliou que família/responsáveis não demonstram interesse em participar do cotidiano escolar. Quanto a comunicação escola-família/responsáveis, cinco avaliaram como boa e três como média.

Uma questão aberta solicitava que respondentes descrevessem suas atribuições: das respostas, destacamos que a Diretora informou “delegar funções”, “lidrar”, enquanto que a Vice-Diretora mencionou “fiscalizar funcionários”. As expressões indicam pistas de uma concepção centralizada, vertical, autoritária de GE. Por fim, havia uma questão aberta no questionário para complementar informações caso desejassem, que não foi preenchida por nenhum deles.

Quanto as famílias/responsáveis, três pais de alunos responderam às questões, que variaram desde a relação deste segmento com a escola, bem como sobre o ERE. Sobre a participação em reuniões: um informou que sempre participava das reuniões e dois apontaram que participavam às vezes. Sobre o envolvimento com as tarefas escolares dos filhos: dois disseram estar mais ou menos envolvidos, um afirmou estar pouco envolvido. Todos os respondentes avaliaram que a grade curricular, o ambiente social e a estrutura organizacional da escola atendem às necessidades dos alunos e que a comunicação entre familiares/responsáveis e escola, é de alto grau. Por fim, dois disseram que seus filhos tiveram bom aproveitamento durante o ERE (diferente da maioria dos profissionais da escola, que avaliaram como ruim) e um afirmou que seu filho teve pouco aproveitamento.

O questionário para o CE foi respondido por sua secretária, representante dos docentes. Ela afirmou que a comunicação do CE com a comunidade escolar dá-se através do Facebook e avaliou a comunicação e a participação da comunidade, como dificuldades enfrentadas pelo CE durante o ERE. A dificuldade na participação também foi colocada pela diretora, quando afirmou ter que “implorar” para familiares/responsáveis participarem. Sobre os usos dos recursos financeiros, a secretaria afirmou que o conselho participa das decisões acerca das melhorias da escola, como reformas/manutenções, contudo diz que participa em parte, das decisões acerca das propostas pedagógicas da escola, o que parece restringir o CE a legitimar questões decididas em outras dimensões da escola.

Não tivemos acesso ao PPP e, assim, nos detivemos a leitura do PA/2022, tendo como referência os sete elementos básicos trazidos por VEIGA (1998) para a produção do PPP. Verificamos que a intencionalidade educativa da escola (a formação dos sujeitos) está exposta no documento. Sentimos fragilidade ao tratar da estrutura organizacional da escola (contém somente a relação de professores e funcionários), assim como o currículo, de maneira geral, não é abordado. O tempo escolar é contemplado através do calendário anual e não há menção ao processo de deci-

são e às relações de trabalho. A avaliação é abordada sob a ótica intencional/procedimental (diagnóstica e formativa, por pareceres descritivos). Não foi possível perceber no documento, a participação da comunidade escolar na sua elaboração.

4. CONCLUSÕES

Apesar da realização do estágio não ter sido da maneira que inicialmente planejamos, percebemos a importância desta experiência para a formação em Pedagogia, pois ela possibilita a inserção na escola com um olhar voltado à sua gestão, permitindo perceber potencialidades e fragilidades, condicionantes à concretização da GED. Esbarrando num cotidiano escolar dinâmico e um curto tempo de estágio, não podemos afirmar que determinada gestão escolar é ou não democrática, contudo, tivemos boas pistas sobre a complexidade que envolve a GE.

Através desta específica experiência de estágio, foi notório perceber: o trabalho realizado na escola mesmo com a dicotomia dos ambientes escolares; as condições de participação fazem jus a pensarmos na estimulação de diferentes meios para atrair a toda comunidade, considerando as suas diferentes posições na escola, a qual deve promover a inclusão, como exemplo, de dias e horários que contemplam a classe trabalhadora, favorecendo sua participação na escola; deve-se, também, atentar para construção e desenvolvimento coletivo do PPP como referência para tudo que acontece na escola; há que refutar-se os significados tradicionais de GE: autoritário, técnico-burocrático.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Site do Planalto. Online. Acessado em 06 ago. 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm.
- BRASIL. [LDB]. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Site do Planalto. Online. Acessado em 06 ago. 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm.
- BRASIL. [PNE]. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Site do Planalto. Online. Acessado em 06 ago. 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar Democrática**. Entrevista completa. Canal do Youtube Vitor Henrique Paro, 2016. Online. Acessado em 06 ago. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WhvRmJatRs&t=679s>.
- PARO, Vitor Henrique. **O que é gestão escolar?** Verbete, 2020. Online. Acessado em: 12 abr. 2020. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar>.
- SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 271-290, abr./jun. 2019.
- VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.