

AÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR E QUALIDADE DE ENSINO EM TEMPOS PANDÊMICOS

SCHOOL MANAGEMENT ACTIONS AND TEACHING QUALITY IN PANDEMIC TIMES

ACCIONES DE GESTIÓN ESCOLAR Y CALIDAD DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Izabela Dellangelica Carvalho de Oliveira

Mestrado, PUC-Campinas

<https://orcid.org/0000-0001-7826-3714>

E-mail: izabeladellangelica@gmail.com

Mônica Piccione Gomes Rios

Doutorado, PUC-Campinas

<https://orcid.org/0000-0002-8029-6395>

E-mail: monica.rios@puc-campinas.edu.br

RESUMO

O objetivo desse estudo centrou-se em analisar os desafios e ações desenvolvidas pela equipe de gestão escolar de duas escolas públicas municipais de Campinas (SP) em tempo de ensino remoto. Com predominância da abordagem qualitativa, a produção de material empírico considerou entrevistas semiestruturadas realizadas com a equipe de gestão escolar e professores do 5º ano do Ensino Fundamental de duas escolas com o Ideb a melhorar. As principais referências que balizaram esse estudo são Gatti (2020), Saviani e Galvão (2021). Constatou-se que nas duas escolas pesquisadas foram desencadeadas ações a serviço das aprendizagens, tendo a gestão democrática constituído diferencial para enfrentamento dos desafios, sendo necessário definir políticas públicas para a construção da qualidade do ensino.

Palavras-chave: Ensino fundamental; Políticas Públicas; COVID-19.

ABSTRACT

The objective of this study focused on analyzing the challenges and actions developed by the school management team of two municipal public schools in Campinas (SP) during remote teaching. With a predominance of the qualitative approach, the production of empirical material considered semi-structured interviews carried out with the school management team and teachers of the 5th year of Elementary Education of two schools with the Ideb to improve. The main references that guided this study are Gatti (2020), Saviani and Galvão (2021). It was found that in the two schools surveyed, actions were triggered at the service of learning, with democratic management constituting a differential to face the challenges, being necessary to define public policies for the construction of the quality of teaching.

Keywords: Elementary education; Public policy; COVID-19.

RESUMEN

El objetivo de este estudio se centró en analizar los desafíos y las acciones desarrolladas por el equipo de gestión escolar de dos escuelas públicas municipales de Campinas (SP) durante la enseñanza a distancia. Con predominio del enfoque cualitativo, la producción de material empírico consideró entrevistas semiestruturadas realizadas al equipo directivo del colegio y docentes del 5º año de Educación Básica de dos colegios con el Ideb a mejorar. Los principales referentes que orientaron este estudio son Gatti (2020), Saviani y Galvão (2021). Se constató que en las dos escuelas encuestadas se

desencadenaron acciones al servicio del aprendizaje, siendo la gestión democrática un diferencial para enfrentar los desafíos, siendo necesario definir políticas públicas para la construcción de la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: Educación básica; Políticas públicas; COVID-19.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado defendida em fevereiro de 2022, desenvolvida em um cenário atípico, caracterizado pela pandemia da COVID-19. Desse modo, incitamos discussões acerca dos novos desafios sociais mundialmente impostos pela referida pandemia que atingiram as instituições escolares pontualmente, principalmente no que tange às instituições públicas de ensino, revelando a precariedade das escolas, a vulnerabilidade social e as desigualdades econômicas. Destaca-se, dentre outras questões, a ausência de preparo aos profissionais para a atuarem no ensino remoto, assim como a disponibilidade dos recursos tecnológicos para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais.

Nesse contexto singular que se afigurou, a gestão escolar da rede pública deparou-se com o desafio de reduzir os prejuízos educacionais decorrentes da pandemia da COVID-19 que implicou novas dinâmicas ao suspender o funcionamento dos espaços essenciais para o desenvolvimento e formação dos indivíduos como espaços escolares formais (SANTANA, 2020). Em consequência das ações de isolamento propostas para conter o avanço da pandemia, as escolas utilizaram-se de métodos e ferramentas como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) mediados por tecnológicos digitais, voltados para a educação como forma de suprir a necessidade emergente.

Diante desse cenário atípico decorrido da pandemia da COVID-19, o estudo incidiu acerca da reflexão dos desafios e as possibilidades para a construção de uma educação de qualidade com base na gestão democrática, evidenciando a importância de se discutir sobre a nova dinâmica de ensino e aprendizagem.

Ao enfatizar a qualidade, torna-se premente destacar o seu caráter polissêmico que “[...] comporta diversos significados e por isso tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p.7).

Salvaguardando a polissemia do termo, é oportuno salientar que a “[...] construção da qualidade da educação e qualidade de ensino da escola pública no Brasil, entre outros aspectos, relaciona-se à construção de uma gestão democrática” (RIOS, 2012, p.4), o que implica a participação ativa da comunidade escolar nos processos decisórios.

Nessa perspectiva, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios e as ações desenvolvidas pela equipe de gestão escolar de duas escolas públicas municipais de Campinas (SP) em tempos pandêmicos. O contributo do estudo reside no potencial para que os leitores possam refletir e problematizar a qualidade de ensino e da educação seja qual for o cenário que se apresente.

Metodologia

Adotou-se nessa pesquisa a abordagem qualitativa. A produção de material empírico deu-se por meio de entrevista semiestruturada que permitiu analisar em sua amplitude a temática estudada, considerando a contribuição dos participantes e a troca de experiências e conhecimentos vivenciados no ambiente escolar.

Como lócus da pesquisa, o estudo envolveu duas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Campinas (SP) que são regidas pela Secretaria Municipal de Educação, que se divide geograficamente em cinco Núcleos de Ação Educativa Descentralizada (Naed), sendo eles: Norte, Sul, Leste, Sudoeste e Noroeste, abrangendo as escolas que se encontram localizadas nessas regiões. As duas escolas, que em meio a pandemia, aceitaram participar do estudo, pertencem ao Naed Sul e Noroeste. O critério pré-estabelecido para definição das escolas, teve como elemento central a análise do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) disponibilizado pela plataforma Qedu Academia¹ (2019), site organizado pela Fundação Lemann. Analisaram-se as escolas de Ensino Fundamental do município de Campinas (SP) – circunscrita nos cinco Naeds – que apresentassem a situação do Ideb de 2017 “a melhorar”, classificação atribuída pelo site por meio dos dados disponibilizados para tal aferição.

¹ O Qedu é um site que contém informações e dados a respeito das escolas estaduais e municipais. Para mais informações sobre o que foi mencionado acima. Acessado em: 11 jul. 2020. Disponível em <https://www.qedu.org.br>.

Reitera-se que após as tentativas de contato e convite para participação da pesquisa, em 2021, com cinco escolas selecionadas, conforme critério apresentado, apenas duas se disponibilizaram a participar. Entendemos que o momento inusitado que se estava a vivenciar corroborou para a dificuldade de as escolas participarem de pesquisas. A fim de preservar o anonimato das escolas participantes da pesquisa, optamos por adotar índices numéricos para identificá-las, sendo nomeadas de: Escola 1 e Escola 2.

Os participantes da pesquisa totalizaram oito. Na Escola 1, contamos com a participação do vice-diretor e de três professoras que lecionam no 5º ano. Na Escola 2, contamos com a participação da orientadora pedagógica e de três professoras que lecionam no 5º ano. De modo a garantir o anonimato, os participantes da pesquisa foram identificados da seguinte forma: vice-diretor - VDE1; e professoras - P1E1; P2E1 (Escola 1). Orientadora pedagógica - OPE2; e professoras P1E2; P2E2 e P3E2 (Escola 2). Cabe salvasguardar que a participação ocorreu por meio das entrevistas semiestruturadas, agendada em data e horário indicados pelo participante, tendo como local a plataforma *Google Meet*. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa, tendo o projeto aprovado sob o parecer nº 4.608.310.

A pesquisa em pauta avançou na confirmação da importância do exercício da gestão democrática, pois em tempos pandêmicos, a partir do estudo realizado, constituiu diferencial singular para que os desafios enfrentados pudessem ser superados no coletivo, a serviço das aprendizagens.

As políticas educacionais no contexto da pandemia

As mudanças causadas pela pandemia no início de 2020 repercutiram em todas as esferas sociais, de modo que afetaram as atividades laborais e a organização das pessoas. Na área educacional, as mudanças ocorreram de forma drástica, pois o ano letivo precisou ser interrompido devido à expansão e a propagação de um vírus até então desconhecido. O ensino remoto tomou o lugar do ensino presencial. Necessitou-se, assim, considerar alternativas para que o atendimento aos alunos desenvolvesse de forma não presencial. Em alguns municípios, as escolas entregaram materiais impressos aos alunos, outras buscaram através de plataformas digitais ministrarem as atividades e a disponibilização de

conteúdos, como o *Google* (*Google Sala de Aula*; *Google Documentos*; *Google Planilhas*; *Google apresentações*; *Google Meet*; *Google Formulários*; *Hangouts*). (ALMEIDA e ALVES, 2020).

As políticas educacionais concebidas para que as aulas não fossem interrompidas mediante o distanciamento social no período pandêmico, receberam respaldo do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE). Da mesma forma, elaboraram-se consensos entre estados e municípios, por intermédio do Conselho de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e suas respectivas regionais, desenvolvendo em conjunto orientações que pudessem respaldar a adaptação dos currículos e o período emergente do calendário escolar (GATTI, 2020).

De acordo com medidas tomadas pelo Ministério da Educação, questionamentos sobre o futuro da educação ficaram em evidência. Como seria a partir de agora? O fechamento das escolas seria apenas temporário? Como os dias perdidos seriam compensados? Uma das alternativas foi instituir a Medida Provisória (MP) nº 934, de 1º de abril de 2020, estabelecendo normas excepcionais para as regras estabelecidas nos dispositivos legais flexibilizando, por exemplo, a obrigatoriedade do cumprimento de, no mínimo, duzentos dias de efetivo trabalho escolar (PERES, 2020).

A adoção de tecnologias de informação como suporte ao ensino e aprendizagem, como a Educação a Distância (EAD) foi apresentada como alternativa capaz de minimizar os impactos causados pelo fechamento das escolas. Entretanto, a solução se anunciou como um problema em demasia, ao expor que a escola, especialmente a rede pública de ensino, e alunos não estavam devidamente preparados para lidar com essa nova modalidade (SANTANA, 2020). Sobretudo, salientou a discussão de que o uso da tecnologia poderia acentuar as desigualdades sociais encontradas no ambiente escolar. Segundo Santana (2020, p. 134):

Os impactos intertemporais da pandemia da Covid-19 sobre a educação são preocupantes, pois reproduzem de modo ampliado assimetrias previamente existentes nas sociedades, de modo que os atores econômicos privilegiados e com amplo acesso ao ensino privado e às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) conseguem minimizar os efeitos pandêmicos no curto prazo por meio da continuidade educacional via EAD em contraposição a atores econômicos mais vulneráveis.

Nesse sentido, o ensino remoto foi a alternativa possível para atenuar os impactos causados pelo distanciamento social utilizado como principal medida de controle ao avanço da Covid-19. É importante ressaltar, que na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), conforme previsto no parágrafo 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizada como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”.

Monteiro (2020) pontua que para a continuação do ano letivo, em referência aos recursos da modalidade EAD, se deram em várias frentes como: utilização de materiais impressos disponibilizados na escola, as redes sociais, canais abertos com transmissão de aulas e utilização de plataformas de videoconferência. Embora, as alternativas dispostas possam parecer que o problema tenha sido contornado, ao analisar por outro ângulo de forma pormenorizada cada elemento, observa-se a dimensão do desafio da equipe de gestão escolar em decorrência das implicações possíveis.

Gestão democrática: reflexões teóricas

No Brasil, a administração escolar se estrutura nos pilares da administração empresarial, em consequência da sociedade capitalista, onde os interesses giram em torno de constantes metas e objetivos estabelecidos pelas organizações, em que a sociedade se adequa. Nesse sentido, o gestor escolar tem como atribuição administrar e organizar, de forma que, “na sociedade dominada pelo capital, as regras capitalistas vigentes na estrutura econômica tendem a se propagar por toda a sociedade, perpassando as diversas instâncias do campo social” (PARO, 1990 p. 48).

Libâneo (2001) pontua que a conquista da cidadania demanda um esforço dos educadores em promover instâncias e práticas de participação popular. A participação da comunidade possibilita o conhecimento, a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida da escola, podendo influenciar na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino.

Ampliou-se, através desse movimento de participação, a escolha de caminhos consistentes para efetivação da proposta educacional das instituições de ensino, assim

como uma maior autonomia das escolas. Contudo, a consolidação do movimento em defesa da participação de um maior número de pessoas nos processos decisórios que se faziam presentes no país em relação à educação, efetuou-se no ano de 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), n. 9394/96 (MONTEIRO,2020).

Cabe reconhecer, que parte desse movimento acabou tendo como resultado, algumas discussões que contemplaram a organização do trabalho a ser desenvolvido pelas instituições de ensino no que se refere aos objetivos que devem estar presentes no Projeto Político Pedagógico da escola, como a referência para o alinhamento das ações coletivas a serem desenvolvidas na escola (SANTANA, 2020). Consoante Libâneo (2001), um dos principais norteadores para a organização do trabalho escolar está na flexibilidade, à responsabilidade, a autonomia, a participação e o planejamento coletivo. Todos esses aspectos são primordiais para a qualidade do trabalho que é desenvolvido nas instituições de ensino, a partir da elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico.

Contudo, Peres (2020) expõe que se torna desafiador atender as demandas da sociedade atual, especialmente, em tempos de pandemia que a organização e o funcionamento da escola estiveram sob outra perspectiva, ou seja, a não-presencialidade. Compreendemos, no entanto, que o gestor não é o único responsável pela escola ou pela rede de ensino, mas pela liderança desempenhada por esses sujeitos, considera-se relevante o espaço que se dedica a reflexão sobre os principais desafios que os gestores enfrentaram em tempos pandêmicos, para além dos enfrentados no cotidiano escolar. No entanto, antes mesmo da pandemia as equipes de gestão escolar enfrentavam cotidianamente diversos problemas que exigiam uma boa articulação entre todos os envolvidos da comunidade escolar e, politicamente, de ações públicas focadas na superação das dificuldades presentes no ambiente escolar (GATTI, 2020).

Saviani e Galvão (2021) acrescentam um ingrediente que nos convida a refletir sobre como a escola, no contexto pandêmico com a interposição do distanciamento social, pode ser inclusiva, capaz de possibilitar o “contato” dos alunos com o mundo e as diversas áreas do saber. O ensino remoto eleito como possibilidade única de dar continuidade ao trabalho escolar evidenciou o quanto o acesso à educação que já era difícil ficou mais fragilizado.

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas.

Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial. (SAVIANI e GALVÃO, 2021, p. 42).

Em decorrência dessa realidade, os gestores precisaram organizar a forma da realização das aulas, se remota ou presencial. Mesmo estando sob permanente pressão em alcançar melhores índices educacionais, Peres (2020) nos mostra a dificuldade enfrentada e vivenciada nas escolas, em que os diretores precisaram administrar o despreparo das equipes para com o uso de ferramentas tecnológicas para aulas virtuais, além de se deparar com a ausência de recursos por parte dos alunos e suas famílias.

Evidencia-se, que perante a realidade imposta, o gestor precisou administrar os muitos e complexos desafios que se afiguraram. Não obstante, foi necessário o envolvimento da equipe de gestão comprometida com o planejamento, orientados a novos desafios a serem enfrentados em período pós-pandêmico. Contudo, compreende-se o desafio também imposto aos gestores escolares e aos professores para lidar com uma situação inusitada como foi a pandemia, desse modo, é fundamental repensar os caminhos da educação no pós-pandemia, momento esse que estamos a vivenciar.

Resultados e Discussão

Neste tópico, trazemos a discussão dos resultados, a partir de iniciativas oriundas da prefeitura do município de Campinas (SP) frente ao Covid-19, bem como os desafios e as ações pontuadas pelos participantes do estudo. Para efeito da análise, organizamos dos eixos norteadores da entrevista, a saber: desafios da gestão escolar; desafios dos professores; e desafios e superações da gestão escolar e dos professores em tempos pandêmicos.

Desde o final de 2019 e início de 2020, o cenário mundial retrata a propagação do coronavírus, que desencadeou na adoção da quarentena e isolamento social. O reflexo desse contexto pandêmico na área da educação brasileira implicou, inicialmente, a suspensão das aulas presenciais e, posteriormente, a continuidade através do ambiente remoto. Desse cenário, emanam novos desafios para assegurar a qualidade do ensino. Desse modo, será apresentado neste eixo iniciativas deliberadas pela prefeitura do

município de Campinas (SP) frente ao Covid-19, bem como os desafios e as resoluções pontuadas pelos participantes do estudo.

Com o crescente aumento dos casos de infecção pelo Covid-19, a prefeitura de Campinas, por meio do prefeito Jonas Donizette, adotou medidas alternativas para manutenção e continuação das atividades letivas. O primeiro anúncio sobre as medidas que estavam sendo pensadas na “área de educação e de saúde durante o período de pandemia do novo coronavírus” (Campinas, 2020), aconteceu no dia 28 de março de 2020, em uma live realizada pelo prefeito, o qual anunciou a adoção do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) em parceria com o Google, Vivo e Claro para garantir o acesso de todos os alunos da rede municipal de Campinas as aulas remotas (CAMPINAS, 2020).

A P1E1 discorre que a prefeitura de Campinas tomou iniciativas rápidas. No final do ano letivo de 2019, logo que se começou a noticiar sobre uma possível pandemia, a referida prefeitura deu início à implantação do uso do *google* como plataforma oficial e se iniciou a criação de e-mails para alunos e funcionários. “Desde o início da pandemia, quando as reuniões começaram a ser *on-line*, a prefeitura já mostrou que ia adotar o *Google Meet* e o *Google Sala de Aula*, que são as duas principais formas de acesso que nós temos ao aluno, mais os grupos de *WhatsApp*” (P1E1). A participante complementa ainda, que a prefeitura criou um documento orientador das ações em tempos de pandemia.

A prefeitura, não sei se você já teve acesso ou não, ela tem um documento orientador de como seriam as nossas ações na pandemia. Esse documento, se eu não me engano, eu já o procurei *on-line* e não achei, eu entendo que ele foi enviado direto para os nossos orientadores e nesse documento, ele defende ações mitigadoras, só que eu acho que esse documento, uma opinião pessoal minha, que esse documento foi escrito quando ainda se pensava que ia ser uma coisa provisória [...], porque a prefeitura nunca lançou um outro documento, nunca houve um ajuste... e nesse negócio de ações mitigadoras, nós estamos nessas ações mitigadoras até agora. (P1E1).

O documento a que se refere P1E1, é o “Documento Orientador para o desenvolvimento de ações mitigadoras e emergenciais de apoio pedagógico durante o período de suspensão de atividades escolares”, elaborado por coordenadores, orientadores pedagógicos, supervisores educacionais, incluindo a participação da Assessoria de Tecnologia Educacional, de Diretores Educacionais, Representantes Regionais e o Departamento Pedagógico da SME. Esse documento é orientado pela resolução nº 02, 26/03/2020-SME/FUMEC, que prevê ações mitigadoras - como apontadas

pela P1E1 - para fortalecer a interação entre professor e aluno nas plataformas digitais. Essa resolução

Dispõe sobre procedimentos pedagógicos e administrativos que devem ser adotados como medidas mitigadoras nas escolas da Rede Municipal de Ensino e nas Unidades Educacionais da Fundação Municipal para Educação Comunitária, Fumec, durante o período de suspensão de atividades escolares de que trata o Decreto nº 20.768, de 16 de março de 2020, na forma que especifica. (CAMPINAS, 2020).

Tais resoluções e decretos encontram-se presente na legislação municipal² elaborada pela prefeitura de Campinas em consonância com a Secretaria Municipal de Educação (SME) e a legislação estadual que dão ênfase ao contexto de pandemia. Para tanto, destaca-se o artigo 2, que vetou “até o dia 15 de setembro de 2020, as atividades presenciais previstas no art. 2º da Resolução Estadual SEDUC-61, de 31 de agosto de 2020, nas unidades escolares de educação básica das instituições públicas e privadas de ensino localizadas no Município de Campinas” (CAMPINAS, 2020), que logo foi prorrogado no Decreto nº 21.048, de 04/09/2020, vedando novamente a retomada das atividades presenciais na educação básica das instituições públicas e privadas.

Desafios da Gestão Escolar

Os desafios transpostos na área da educação e que chegam às escolas são os mais variados, concernindo desde a estruturação familiar dos alunos até o seu processo de aprendizagem, conduzido tão somente pelo professor, perpassado pela organização e funcionamento da escola e dos atuantes no contexto educacional. Desse modo, este eixo contará com a voz da equipe de gestão escolar, sendo o vice-diretor da Escola 1 e a Orientadora pedagógica da Escola 2 que vão trazer a nós os maiores desafios que eles encontram para a realização das suas funções.

Nesse sentido, o primeiro desafio caracteriza-se pela demanda destinada à equipe de gestão escolar na resolução de questões burocráticas. Está posto na fala da orientadora pedagógica da Escola 2 que:

Para nós, gestores, acho que assim... Campinas é uma Secretaria Municipal de Campinas, ela é muito burocrática, isso é o que eu acho que cansa demais a gente, é muita burocracia, muito papel, mesmo

² Documento disponível em: <<https://covid-19.campinas.sp.gov.br/legislacao/municipal>>, acesso em: 10 de jan., 2022.

que o papel não seja físico, mas ele vai lá on-line, é muita coisa para você escrevendo, escrevendo, escrevendo. E aí nós não temos muito tempo para olhar para as relações pedagógicas, relações interpessoais que acontecem na escola. Então, assim... para mim, um dos maiores desafios é esse. (OPE2).

Evidencia-se, na fala da OPE2, a relevância que a Secretaria Municipal de Campinas dedica para a realização do trabalho burocrático, indo em desacordo com a perspectiva da orientadora pedagógica, que acredita ser de suma importância também, o olhar para as relações pedagógicas. Outro ponto que cabe destaque, é o desafio da gestão democrática apontada pela orientadora pedagógica, sendo que, tal gestão inclui a não sobreposição de funções, no sentido de hierarquizar as relações de trabalho, que acabam sendo exercidas até mesmo da Secretaria Municipal de Educação para a gestão escolar que atuam diretamente nas escolas. Desse modo, a OPE2 coloca que

É difícil achar o limite entre o que é democracia e o que é que entra essa democracia. Democracia é um direito para todos, é pensar no bem comum, mas aí a gente vem nas nossas fragilidades de ser humano: é o bem comum, mas esse bem comum eu vou aceitar até onde me interessa, não é? A partir do momento que não me interessa ou não vai me favorecer, eu acho que eu tenho o direito de dizer não, não quero e mesmo que o restante das pessoas estejam apoiando, mas se eu, não quero o que a Gabriela, o que a Carol, estou dando um exemplo, mas meia dúzia de pessoas estavam comigo aceitaram e apoiaram, eu às vezes me sinto no direito, mesmo que eu tenha perdido... perdido não, mesmo que meu argumento não tenha tido aceitação pelos outros, eu tenho uma dificuldade de aceitar isso e quero levar tudo a ferro e fogo e nós vamos brigar, mas quando eu argumento e esse argumento passa, eu me sinto muito confortável, mesmo que ele passe com seis, sendo quatro a três... três a dois e uma abstenção, por exemplo. [...] Eu acho que são alguns entraves assim, é quando a gente olha a democracia, mas não consegue fazer esse exercício democrático dentro da coletividade. Eu acho que isso é uma das maiores dificuldades que existem nessa gestão... E, para nós gestores, trabalhar com isso é muito difícil, lidar com isso e mediar essas relações é muito difícil.

A fala do vice-diretor da Escola 1 deixa ainda mais evidente a importância desse espaço de escuta, ao colocar que:

Eu acho que falta um espaço de escuta da gestão, talvez não é só mandar e-mail para o MEC, isso é muito raso, eu sou um gestor e falo: deveria ter um espaço ou uma consulta, não é só responder aquele questionário que vem, a gente não tem devolutiva daquilo, não sei se aquilo publica alguma coisa, acho que tem ter um espaço sim, por exemplo, um canal que se ouvissem os gestores, colocassem os entraves tanto na rede municipal quanto na estadual quanto a nível de União Federal. Devia ter assim, uma conversa. [...] Eu acredito que falta hoje um canal de escuta para o gestor, por quê? Não é que nós somos os que resolveremos o problema, mas cada gestor ele vê a escola num todo. Eu não olho e não sei o que acontece só no primeiro ano, eu não sei só isso, o gestor ele acompanha todo um processo. (VDE1).

O espaço de escuta torna-se importante até mesmo para efetivar a gestão democrática. Lima (2018, p.24) reafirma que “a gestão democrática da escola é sobretudo

um processo contínuo e nunca concluído de aprofundamento e de vivência da democracia nas escolas, a questão crucial a ser pesquisada e respondida, a cada momento e em cada contexto escolar concreto”. O exercício da gestão democrática requer um espaço de escuta, tanto para os professores e atores em geral sobre os problemas e possíveis soluções, como para a equipe de gestão pontuar seus desafios e suas dificuldades, tanto em âmbito da escola como em âmbito de reuniões com a secretaria de educação e outros órgãos que estabelecem articulação com a educação.

Contudo, considerando o que vem se discutindo sobre gestão democrática, questiona-se: se não há espaço de escuta e diálogo, há democracia? A gestão democrática pode ser encontrada em outros aspectos dentro da escola, podendo ser visualizada na participação do conselho escolar, na construção do Projeto Político Pedagógico – que aparece na fala da equipe de gestão das duas escolas pesquisadas, uma construção coletiva – na definição e fiscalização da verba escolar, na divulgação e prestação de contas.

Desse modo, “[...] o Projeto Político Pedagógico se torna um instrumento de transparência na gestão democrática” (SANTOS, 2013, p.22). Nesse sentido, a democracia pode ser percebida de formas diferentes, em graus diferentes e realizadas em contextos de reuniões, projetos, programas, não se restringindo a um único aspecto, mas sim presente em todas as dimensões da escola.

Desafios dos Professores

Este eixo enfoca os desafios específicos da docência a partir da experiência de professores das duas escolas pesquisadas, perpassando pela prática pedagógica e as relações deles diante de uma nova perspectiva quanto aos gestores, familiares e alunos, considerando que “os professores são profissionais que influem diretamente na formação dos alunos, a partir de seu desempenho baseado em conhecimentos, habilidades e atitudes e sobretudo por seus horizontes pessoais, profissionais e culturais” (LÜCK, 2009, p.21).

Assim como o exposto pelos eixos anteriores, o espaço escolar é constituído cotidianamente por pessoas diversas e suas respectivas atribuições, todas com o intuito de possibilitar que as crianças possuam acesso e condições de frequentar a escola objetivando a aprendizagem e a autonomia.

Ao que se refere à prática pedagógica, é de suma importância que haja planejamento, sistematização, intencionalidade e reflexão dos processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, há divergências entre cada uma dessas etapas e a prática em si, com muitos desafios diários enfrentados pelos professores, gestores, alunos e familiares, o que pode gerar atritos entre os envolvidos na ausência de uma gestão democrática. Desse modo, interessa saber como a gestão democrática é percebida pelos professores

Eu acho que o maior desafio é a escola. A escola busca uma gestão democrática o tempo todo, isso é nítido, uma gestão participativa onde os professores tenham voz, onde as famílias tenham voz, mas às vezes, nessa busca incessante pela gestão democrática, acaba se perdendo, porque algumas coisas que precisam ser amarradas, resolvidas, definidas, porque tem momento que é preciso bater o martelo, definir, fazer acontecer e isso a gente se perde muito, porque nesse desejo de fazer com que todo mundo tenha voz, a gente patina em muitas coisas e não direciona o trabalho. Então todo mundo fala muito e falta achar esse ponto comum. (P1E2).

A professora aponta a possibilidade de fragilidades na comunicação entre os profissionais, mesmo com a constatação do empenho da gestão em ouvir todos os professores, porém, não se tem resultados concretos que equilibre as sugestões e problemáticas elencadas pelos professores.

Eu vejo que nossa escola a gente patina muito, anda muito em círculos, a gente tem reuniões extremamente cansativas, onde a gente fala e fala e muitas vezes não tiramos o encaminhamento e algo de concreto para executar no trabalho e aí na hora que a gente vai para o trabalho prático acaba que cada um faz aquilo que acredita, porque não ficou uma definição bem explícita daquilo que vai ser o trabalho da escola, não ficou uma definição coletiva explícita (P1E2).

Nota-se a tentativa do exercício da gestão democrática, mas talvez não esteja latente a complexidade desse trabalho e que o conjunto precisa permanecer no diálogo que reflete diretamente na melhoria do ensino e no sucesso escolar dos alunos. A P1 da Escola 1 complementa que falta ser feito na prática essa junção das ideias que são propostas pelos professores, apontando que o seu “[...] maior desafio é esse, ter ideias e não poder executá-las, talvez seja isso. [...] Eu estava estudando a BNCC, [...] comecei a separar os (eixos) que seriam mais interessantes [...] e era o que eu já tinha trabalhado e ela me mandou pôr o pé no freio”.

Os professores, diante de tamanha responsabilidade profissional, precisam se sentir preparados, valorizados e agentes atuantes da própria prática pedagógica, como apresenta Lück (2009, p.84), ao falar que “[...] toda pessoa tem necessidade de alcançar sucesso e assumir responsabilidades como condição de elevação de sua autoimagem e

identidade social e profissional”. Para a autora, a motivação do professor vem do reconhecimento e de estratégias que propiciem um bom ambiente de trabalho, como compartilhar boas experiências, o esforço, os resultados e até a tomada de decisões, possibilitando que todos se sintam autoridades dentro de suas atribuições.

No trabalho coletivo, cabe ressaltar que também há dificuldades pela equipe escolar e pelo sistema escolar em trabalhar de forma democrática, principalmente quando o coletivo em questão não tem a prática de compartilhar e decidir de forma equilibrada por uma solução, como aponta a P2 da Escola 2 ao dizer que “o coletivo não sabe distinguir o que faz parte dessas decisões coletivas, o que não cabe em decisões coletivas, às vezes as pessoas acabam até ultrapassando o limite da vida pessoal e privada do outro. Isso acaba com qualquer relação interpessoal na escola também”. Para essa professora, todos devem entender que, por mais que todos participem ativamente, “a última cartada, a última palavra, quem assume é a direção. Então tem ainda um embate sobre posicionamento”.

Sublinha-se que o lugar de fala do professor e do diretor permanecerá, a gestão democrática não exclui as atribuições de cada profissional, mas impulsiona a trabalhar de forma dialogada, coletiva, participativa e transparente em todas as tomadas de decisões que acontecem dentro da escola em prol da melhoria da qualidade de ensino. A P3E2 complementa ainda, “eu quero muito voltar a ter o meu foco na educação pública que acredito, nos alunos que estão na escola eles começam a ficar em último plano, porque tem problema de convivência, um grupo tão difícil, que seu maior objetivo profissional você começa a esquecer”. A P3 acentua um ponto importante, o objetivo da educação é o aluno e se esse objetivo é deixado de lado, a educação perde seu sentido.

Para a P2E2, o problema surge entre os professores quando a gestão se perde ou se afasta dessa liderança, citando o exemplo da diretora que passou um ano afastada, o que fez com que professores tentassem assumir o papel e acabou gerando atritos entre os pares. “Esse ano, a vice direção chegou agora, não estava no início do ano, então a gente ficou um tempo só com a coordenadora pedagógica e tem uma professora que está no apoio à gestão tentando mediar isso, mediar o contato com as famílias e com os outros professores” (P2E2). Para Lück (2009), a tomada de decisão, como parte do exercício de poder, só se completa na ação quando exercida por quem toma a decisão final e por aqueles que a colocam em prática.

Observa-se que quando novos membros passam a fazer parte da organização escolar, as relações de poder são ameaçadas, passando o grupo a ativar suas energias no sentido de ajustamento dos novos membros à condição vigente. Estes, como mais novos, são forçados a submeter-se ao status quo vigente, e, ao fazê-lo, o legitimam. Porém, podem com isso perder sua energia nova, sua motivação e muitas vezes o poder de enxergar com olhos não contaminados pelo viés do hábito. Sucumbindo ao status quo, deixam de influenciar o enfrentamento dos problemas permanentes e de encontrar em seu próprio repertório ou criatividade possíveis soluções a esses problemas, deixando, em consequência, de agregar novos valores e ideias ao grupo, apenas recebendo e reproduzindo aquelas já existentes. Nesse caso, todos saem perdendo, assim como a qualidade do processo educacional. (LÜCK, 2009, p.123).

Para a autora, formar e trabalhar em equipe não é simples e não depende somente da vontade dos indivíduos, mas de “conhecimentos, habilidades e atitudes”, assim como reconhecer primeiramente que é uma responsabilidade colaborativa a partir dos interesses individuais. Com isso, o exercício de liderança “[...] cabe ao diretor escolar, ao focalizar desenvolvimentos individuais, fazê-lo de tal modo que estes se tornem um acervo da coletividade e geradores de transformações no grupo como um todo” (LÜCK, 2009, p.87). Nota-se, assim, a importância do equilíbrio e da divisão de funções, salientando que a divisão de funções na qual estamos falando não implica na hierarquização.

Ao mesmo tempo em que há divergências no trabalho coletivo, ainda é apontado como a formação de uma rede de apoio que favorece o enfrentamento dos desafios cotidianos comuns aos profissionais. “Eu acho que a escola realmente desestrutura e a gente vê muitas injustiças acontecendo. A gente sofre pela gente, mas a gente sofre pelas nossas amigas, pelas nossas colegas que sofrem injustiças o tempo todo” (P3E2). Desse modo, a P3 da Escola 2 fala sobre injustiças que acontecem aos professores, mas aponta estratégias que parecem simples e fazem a diferença no cotidiano escolar, colocando que o maior desafio do professor não é fazer o melhor ao aluno, mas é “sobreviver à escola”.

Ambas as participantes tratam sobre o coletivo, mas apontam os ganhos do trabalho, como a construção de laços de amizade, profissionalismo e principalmente a tentativa de manter uma rede de apoio entre os pares, buscando a citada sobrevivência. “[...] Carregar no coração algumas professoras e amigas que eu fiz aqui com as meninas, que a gente é uma família assim, a gente sustenta uma outra, a gente se dá muito apoio, ano passado a gente sofreu muito juntas e a gente se apoiou o tempo todo, esse ano também” (P3E2).

Para Lück (2009), a motivação do professor é maior conforme é construída uma identidade coletiva positiva no ambiente escolar, havendo colaboração interna e externa. A motivação pode ser intrínseca, quando algo é feito pelo puro prazer do resultado em se fazer algo e pode ser extrínseca, quando é feito e sabe que terá seu trabalho valorizado e destacado. Para a autora, geralmente a segunda motivação é um estímulo predominante necessário para superar a falta da primeira e ainda incentivar para que a primeira seja construída gradualmente. “Isto é, a vivência cotidiana tem demonstrado ser mais efetiva na determinação de como agem os profissionais do que por cursos de capacitação de que participam” (LÜCK, 2009, p.119). Ao mesmo tempo, Vieira (2019, p.37) considera a importância de todos os fatores e complementa que “compreende-se que as formações, inicial e continuada, nunca irão ensinar e preparar para tudo que a realidade exige, mas sem elas é impossível avançar”.

Considerando a importância da vivência cotidiana com uma rede colaborativa, Souza *et al* (2017) alerta para o recorrente curto período de permanência dos professores em uma mesma escola, seja por atuar em mais de uma unidade ou por transferência, o que pode afastar os professores de projetos integrados e de um PPP eficiente. Para os autores, esse fator deve ser evitado, assim como a sobrecarga de funções atribuídas a eles, considerando que possibilita o sentimento de impotência diante de tantas responsabilidades de ordem social e institucional, ocasionando em menor motivação intrínseca.

As novas relações aproximadas e totalmente interdependentes, mesmo gerando atritos no começo, podem e precisam fluir para um trabalho em que todos contribuem igualmente, compreendendo a importância da articulação das diferentes perspectivas e experiências. Essa postura, frente aos desafios do cotidiano, é primordial para a motivação docente na construção de uma escola de qualidade. Para Souza *et al* (2017, p.3), mesmo que esses desafios existam ao se trabalhar com educação, o esforço vale a pena “[...] quando se tem em mente que se está contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes e que permanecerão na busca incessante por melhores condições de existência, manutenção da sua comunidade/sociedade e por uma educação de qualidade”.

Nesse sentido, outro desafio apontado pelos professores consiste em como acessar e motivar, individual e coletivamente, o aluno para que ele tenha interesse em aprender. O

professor, enquanto responsável pela prática pedagógica, precisa conhecer os alunos, considerando os fatores intra e extraescolares. Para a P2 da Escola 1, “o desafio maior é motivar o aluno para que ele sinta vontade de aprender, mesmo não tendo a noção dessa importância, ou seja, fazer com que a criança sinta prazer em aprender em meio a tantas adversidades, e apesar delas, elevando assim sua autoestima”. A participante nos traz o âmago do problema dos sistemas escolares em sua totalidade, não especificamente das escolas pesquisadas, que é motivar os alunos a se manterem na escola e assim talvez, reduzir o índice de evasão escolar.

Em relação aos possíveis motivos do desinteresse dos alunos, Vieira (2019) aponta que podem compor desde relações negativas com qualquer outra pessoa que também frequente a unidade escolar todos os dias, o espaço escolar em si, a jornada de estudos, forma e grau de cobranças e influências, assim como problemas internos, como problemas sociais e emocionais, falta de perspectiva ou dificuldades não superadas de anos anteriores, entre outros fatores.

[...] na sala de aula, no presencial, quando a sala está lotada, é chamar a atenção do aluno mesmo para aquilo que está sendo explicado, porque eles dispersam facilmente, nessa idade eles tem uma coisa né, não prestam atenção. Tem famílias também que não são presentes, por conta de muito trabalho, lá é uma comunidade pobre, então a mãe chega cansada do trabalho, o pai chega cansado e não dá atenção para os filhos, tem tudo isso, dos pais serem presentes ou não na criação, na educação, no acompanhamento das atividades, isso existe né, infelizmente existe, esses são os desafios, fazer com que eles aprendam, com que prestem atenção. (P3E1).

A relação entre o professor e o aluno é fundamental para o sucesso da prática pedagógica, considerando o mesmo ciclo das motivações intra e extrínseca, se o professor se distancia dos alunos por qualquer que seja a falta de motivação e não se empenha como antes no ensino, acaba desestimulando e afastando mais os alunos, o que só vai piorando o processo. É importante manter o interesse dos alunos para que haja um bom desempenho escolar (SOUZA *et al*, 2017).

Para manter a motivação de ambos os envolvidos, como já afirmado, a participação da família é imprescindível na tomada de decisões e no processo de aprendizagem dos alunos. O que acontece, segundo Souza *et al* (2017), é o professor assumir responsabilidades das famílias, que muitas vezes são omissas e ainda cobram da escola posturas que deveriam vir de casa. “O ideal [...] é que familiares, estudantes, docentes e

demais funcionários das instituições de ensino direcionem ideias e forças em prol da melhoria de todo o sistema/cenário educacional” (SOUZA *et al*, 2017, p.2).

Diante de tais necessidades, Prado *et al* (2013) afirmam que o primeiro passo para vencer os desafios da educação contemporânea envolve a formação inicial e continuada como parte de uma mudança no próprio paradigma de ensino, passando de um modelo passivo de adquirir conhecimento para o desenvolvimento de competências que acompanhem as mudanças aceleradas da sociedade em que os alunos estão inseridos com suas necessidades individuais e coletivas. Se trata de reaprender a aprender para levar o aluno a aprender.

Desafios e superações da Gestão Escolar e dos Professores em tempos pandêmicos

Os principais desafios relatados pelos participantes do estudo estiveram circunscritos pela dificuldade em acompanhar a aprendizagem dos alunos e a dificuldade desses alunos em acessar as plataformas digitais. Conforme dados do site do Inep³, o município de Campinas apresenta 175 escolas, sendo que em virtude da crise causada pelo Covid-19, as 175 escolas - entre públicas, municipais e particulares - foram fechadas, seno o impacto na aprendizagem desses alunos inevitável, considerando que o ambiente virtual fica restrito a um campo pequeno do celular, computador ou tablet. O vice-diretor da Escola 1 pondera que

[...] antes pandemia, pré pandemia, o aluno era avaliado conforme seu desempenho, o quanto se dedicava, quanto ele absorvia, o quanto havia uma didática naquele ensino e o quanto ele conseguia solucionar ou resolver o seu fluxo de escolarização. O que nós temos prejudicado hoje, é o conhecimento de 1580 alunos que foram eles que realizaram aquela prova, porque ela era em uma plataforma, não dava para ser feita um a um, porque nem na sala de aula era feito um a um, exceto a sondagem.

Com a nova configuração da sociedade que circunscribe um cenário de pandemia e isolamento social, acentuam-se os desafios, a considerar, sobretudo, o ensino remoto. Este contexto, no Brasil, um país cujo quadro social é marcado por desigualdades estruturais, compete assegurar o direito à educação de qualidade a todos os alunos e a participação efetiva nas aulas virtuais. Tal desafio, pode ser ilustrado pala fala de P1E2 que apontou que

³ Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>>, acesso em: 10 de jan., 2022

[...] no geral a gente não consegue controlar aquilo que a criança faz, com aquilo que a família faz por ela, muitas famílias entende assim: ah, tem que fazer o google sala de aula, então vamos responder para acertar e a gente não quer que a criança acerte tudo, a gente quer que a criança faça e mostra para a gente onde estão as dificuldades para gente intervir em cima dessas dificuldades, mas como eles estão no contexto familiar, na casa, fica difícil a gente ter esse controle, então fica difícil avaliar de fato a aprendizagem da criança.

Desse modo, exigiu da gestão escolar, enquanto mediadora da organização escolar, esforços na perspectiva de adotar estratégias e ações que promova um trabalho centrado no coletivo e que o conjunto estabeleça prioridades e soluções para assegurar a continuidade do processo de aprendizagem dos alunos. Iniciativas foram efetivadas pela gestão e pelas secretarias de educação, dentre elas, Lima e Tumbo (2021, p.146) destacam, para além do ensino nas plataformas online, “[...] a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio foram as principais estratégias adotadas e/ou anunciadas pelas secretarias de educação durante o período de quarentena”. Mas há de se considerar outros fatores que tendem a afetar o andamento das aulas virtuais e das estratégias que é desenvolvida pela equipe de gestão em conjunto com os professores, que é, por exemplo,

[...] dificuldade para acessar o Google Sala de Aula e aí o que acontece, para eles entrarem no Google, os problemas começam com coisas bestas, sabe? Para eles acessarem o Google Sala de Aula, eles só podem acessar com o e-mail da prefeitura, com o e-mail que eles têm da escola, então desde ensinar eles que nós temos que apertar aquela letrinha, mudar de conta, adicionar uma conta.. [...] sem mentira, tudo isso demora quarenta minutos, para você ensinar o aluno a acessar o aplicativo. Outro dia eu estava falando para a aluna o e-mail dela, eu falei: olha, seu e-mail é tal e arroba (@), ela escreveu a palavra arroba. Essas coisinhas assim vão tomando do seu tempo, vão demandando. Então mesmo com esse trabalho, o aumento da frequência foi mínimo. A prefeitura, desde o começo da pandemia, disponibilizou para as famílias chips, com cinco gíga de internet, aí você vê que tem famílias que os pais não repassam esse chip para o filho... aí também entre outras condições, os aparelhos que não comportam, às vezes a família não tem o chip, não tem uma internet. Então é esse o atual cenário da nossa escola. (P1E1).

A pandemia reforçou e evidenciou situações como a descrita pela P1 da Escola 1 que mostra a realidade do cenário brasileiro marcado pela desigualdade educacional. Este estudo vem discutindo questões relacionadas à democracia em âmbito institucional, por meio das ações da gestão escolar, entretanto, a desigualdade no acesso a internet, a um computador perpassa a democracia educacional e entra no campo político, estrutural e social. Desse modo, questiona-se: a democracia é capaz de superar as desigualdades no Brasil?

Lima e Tumbo (2021) apontam duas principais causas que podem vir a desencadear na desigualdade. A primeira, “[...] é que há uma grande diferença regional, uma enorme desigualdade social, uma forte exclusão entre os estudantes” (LIMA e TUMBO, 2021, p. 147), mencionando como aspecto dessa exclusão o uso da tecnologia, “uma vez que significativa parcela dos estudantes enfrentam dificuldades de acesso e permanência à escola” (LIMA e TUMBO, 2021, 147). O segundo ponto, em paralelo, está relacionado à pesquisa do CETIC (2019), que mostra “[...] que no Brasil 29% dos domicílios, aproximadamente 19,7 milhões de residências, não possuem internet” (LIMA e TUMBO, 2021, p.147).

As escolas pesquisadas tentaram, na medida do possível, amenizar alguns desses problemas, entre eles auxiliar no acesso a plataforma Google Class Room, a qual foi utilizada para as aulas remotas, isto é, se os alunos “[...] tinham equipamento, um celular, e a prefeitura forneceu um chip e ele não conseguia fazer esse trâmite, ele vinha até a escola, nós demos plantão uma vez por semana, às quintas feiras e a gente ensinou a colocar esse chip, se cadastrar, colocar o e-mail institucional e acessar” (VDE1). Outro ponto, elencado pelos participantes de ambas as escolas pesquisadas, foi durante a pandemia manter contato com as famílias e ajudar a suprir necessidades que antes eram fornecidas presencialmente pela escola, como, por exemplo, a alimentação, identificada pelos participantes como tendo sido criada uma rede de proteção. A partir da rede de proteção, a Escola 2 conseguiu se aproximar das famílias e conhecer mais de perto as necessidades de cada um e assim distribuir cestas básicas e para isso, precisou

[...] saber quem é que precisava e quem não precisava. Então foi elaborado um relatório bem abrangente que cada professor que estava na rede de proteção, sem ganhar a mais por isso, mas estavam dispostos, usando seus telefones, usando suas redes sociais, tem um grupo de mais ou menos treze participantes da rede de proteção. Treze pessoas que se organizaram no ano passado e aí o grupo foi ligar para essas famílias, então ligava família por família, fazia o questionário, escrevia o que essas famílias estavam pensando, estavam vivendo, as dificuldades que estavam passando e aí a gente elaborava como resolver esses problemas. (OPE2).

Em contrapartida, o estudo de Cipriani, Moreira e Carius (2021) coloca o distanciamento e a pandemia como aspecto que prejudicou a relação família-escola, elucidando a partir da fala de seus participantes que: “é difícil alcançar todos os alunos, motivá-los e manter um bom ritmo de conteúdo (EMPrio2)”. Acrescentam, ainda, que há

depoimento de pais que dizem que a escola só está “cumprindo contrato ou que o que é proposto é muito ruim... E aí, ao contrário, estamos nos desdobrando para que as crianças tenham um conteúdo de qualidade (EIPrio5)” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.11). Há uma sobrecarga na escola em cumprir o planejamento, adaptar a tempos difíceis e tecnológicos e atender as expectativas das famílias.

Entretanto, o trabalho não é mais apenas cativar, é conseguir ter alunos conectados, alunos que ouçam, participem e façam os trabalhos. Para isso, os professores ultrapassaram ainda mais suas atribuições de sala de aula para aprender, se adaptar e ainda se conectar com as famílias dos alunos, em busca da melhor forma de continuar ensinando e ajudando no geral. Isso fica claro na fala da P1 da Escola 1, que deixa evidente que o novo cenário de pandemia acabou desencadeando em uma sobrecarga ao professor, no que se refere a resolução de problemas burocráticos ou de auxílio ao acesso às plataformas digitais surgidas pelos alunos e pais, que procuravam diretamente o professor. A participante coloca que parte do tempo de trabalho

[...] por exemplo, é resolvendo problema de e-mail, [...] hoje mesmo já tive que mandar dois e-mails pedindo senha nova, não é preparando aula... Então é assim, serviços que era para a secretaria fazer, que era para outras pessoas fazerem, acaba passando por nós, aí você vai deixar essa pessoa sem resposta? Mandou e-mail, mas se vem cobrar é de mim: como que faz para pôr o nome na lista de cesta básica? Como que faz para pegar... é esse tipo de coisa que não deveria passar para a gente, pela gente. (P1E1).

Quanto ao contato entre escola e família na pandemia, Cipriani, Moreira e Carius (2021) apontam que os professores apontam “falta de compreensão e reconhecimento” pelas famílias e dificuldade delas quanto ao suporte de casa para os alunos. “Pondera-se, ainda, que a restrição do contato visual, do feedback dos alunos para os professores e dos professores para os alunos foram relatados como adversidades no contexto da sala de aula virtual” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.11).

A pandemia, como já apresentado, acumulou desafios, mas apresentou novas possibilidades de atuação, de relações colaborativas e de aprendizado que serão acompanhados até o momento de retorno presencial. “Estimaram os professores que haja maior valorização da convivência física, das relações humanas e do trabalho presencial do professor, por parte da comunidade escolar e sociedade como um todo, no retorno às aulas nas instituições de ensino” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.19). Nesse caso

específico da tentativa de realizar um trabalho coletivo para um ambiente de trabalho mais eficaz e harmônico, a P1 da Escola 2 relata que

Agora na pandemia, a gente está obrigado a trabalhar no coletivo, não tem como a gente trabalhar no individual, porque a gente está aprendendo junto a viver esse ensino remoto, agora esse ensino híbrido, a gente está aprendendo no fazer e ele demanda um trabalho em equipe, um trabalho coletivo, não dá para você pegar sua turminha no remoto e fazer aquilo que você quer separado dos demais, separado do grupo, do bloco que a gente trabalha separado, do grupo do ciclo, a gente tem que ter um entendimento do que é esse trabalho da escola como um todo e é onde a gente acabou batendo de frente nessas dificuldades.

Nos anos de 2020 e 2021, os desafios se acentuaram e “nessa direção, as distintas ferramentas e metodologias emergiram como desafios e descobertas. A necessidade de se reinventar, de ressignificar práticas e o incentivo à criatividade foram reforçados no cotidiano educacional, em tempos de pandemia” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.9). Mesmo ocasionando sobrecarga nos professores em relação às novas práticas, como foi apresentado, a P3 da escola 1 volta seu depoimento ao cuidado e busca contínua aos alunos, citando que

Os maiores desafios, falando da pandemia nesse momento, é o acesso do aluno, porque ofereceram o chip, mas devido aos aparelhos que eles têm que é defasado, acontece de: “a professora a câmera não funciona, o meu celular é velhinho, não tem memória, não posso baixar esse aplicativo”, esse tipo de situação que pega agora no momento. Nós fizemos uma busca ativa, então no meu caso, eu tenho 32 alunos, mas só 3 que não tenho acesso, é bem pouco, o restante eu tenho acesso. P3E1).

Para Cipriani, Moreira e Carius (2021), a adaptação dos professores ao novo contexto dependente das tecnologias é desafiante, exigindo mais tempo de treinamento, capacitações e orientações aos alunos. Os maiores desafios estão na falta de equipamentos para os professores e alunos, falta de um ambiente adequado para os estudos e ainda, a maior exposição dos professores diante da produção, publicação e divulgação de vídeos com a imagem pessoal. Além disso, as aulas *on-line* foram marcadas por conexões instáveis e dificuldade de acesso, dificultando ainda mais para o professor manter o interesse do aluno, mas permitindo novas vias para a educação. “Os professores afirmaram que a situação emergente valida a necessidade de flexibilização e adaptações no processo educacional” (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p.17).

Os desafios e descontentamentos não são só da família, mas dos alunos, da gestão, do corpo docente, do sistema escolar em geral, pois é um cenário novo, no qual não fomos

ensinados, mas se tem tentado aprender. A P2E1, por exemplo, apresenta como angústia e desafio

Não ter autonomia suficiente para administrar meu trabalho pedagógico e ser obrigada a acatar a linha determinada pela SME (Secretaria Municipal de Educação). Por parte da gestão da UE (Unidade Escolar), esforços foram realizados, apesar de considerar o pedagógico inadequado, mas há uma consciência coletiva de seguir as regras pré-estabelecidas.

Contrapondo a resposta da P2 da Escola 1, com o que foi expresso pelo vice-diretor da mesma escola, sobre a criação do espaço de diálogo entre gestão e professor, percebe-se que talvez tenha sido necessário ampliar os espaços de diálogos. O vice-diretor da Escola 1 pontua que

[...] nós criamos um espaço que chama diálogo com a gestão, está acontecendo uma vez por mês, às quintas e sextas feiras, nós quatro nos sentamos só com professor do primeiro ano, depois só como professor do segundo ano e a gente alinha quais são as angústias, há um espaço de escuta e a gente chama de espaço de escuta e desdobramento.

Nesse âmbito, torna-se importante retomar a discussão da gestão democrática, que tem nos agentes escolares, atores ativos em todo o processo institucional. Uma escola democrática, é concebida a partir das ações desencadeadas pela gestão escolar, a qual requer o envolvimento de todos os atores escolares nas tomadas de decisões de questões relacionadas à função social da escola: o aluno. O trabalho em bases democráticas precisa considerar a participação, transparência e diálogo entre a gestão, docentes e comunidade escolar em geral. Pode-se notar, ainda, que para a efetivação gestão democrática é necessária a constância, a confiança dos atores escolares em expor suas opiniões para a equipe de gestão, a clareza nesse diálogo estabelecido e a compreensão de que conflitos de opiniões vão existir, porém, a responsabilidade da gestão será redimensionar e buscar um denominador comum para integrar a comunidade escolar e atingir o objetivo da qualidade do ensino.

Considerações finais

Retoma-se, que o objetivo de analisar os desafios e ações desenvolvidas pela equipe de gestão escolar de duas escolas públicas municipais de Campinas (SP) em tempos pandêmicos, apoiado na contextualização da gestão democrática, possibilitou evidenciar que, apesar do cenário inusitado que for vivenciado, sobressaiu um esforço para que os processos decisórios se dessem no coletivo.

A pandemia enalteceu ainda mais desafios que já eram presentes no cotidiano escolar e somou a esses novos desafios a serem enfrentados pelas respectivas unidades escolares, salvaguardando as especificidades. Desse modo, torna-se fundamental potencializar a gestão escolar frente a momentos desafiadores, ações como, o planejamento conjunto, o diálogo envolvendo gestores, professores, funcionários e famílias é muito relevante. Considera-se também, fundamental a formação de todos os profissionais envolvidos com a educação, esta como uma ação pedagógica que coloque a escola a refletir sobre as situações de ensino e de aprendizagem, das relações entre os sujeitos, fundada nos princípios da gestão democrática.

Intenta-se que esta pesquisa tenha potencial para contribuir com a reflexão de educadores, sobretudo, gestores escolares e professores que atuam no ensino fundamental e que seja qual for o cenário vivenciado ou a vir a ser vivenciado, nesse momento pós-pandemia, ações desencadeadas no coletivo tenham sempre como meta a melhoria da qualidade de ensino em uma perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B. O.; ALVES, L. R. G. Letramento digital em tempos de covid-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 1-18, Set./Dez. 2020.

CAMPINAS, Prefeitura Municipal de. **Legislação Municipal sobre o novo coronavírus Covid-19**. Página principal. 2020.

CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A. C. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, 2021.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n.100, p. 29-41, 2020.

LIBÂNEO, J. C. (Org.). **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, A. Q. O. de; TUMBO, D. L. DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA. **Revista Faculdade FAMEN - REFFEN**, v. 2, n. 1, 2021.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, 2018.

MONTEIRO, S. da S. (Re)inventar educação escolar no Brasil em tempos da Covid. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v.25, n. 51, p. 237-254, 2020.

OLIVEIRA, R. P. de; ARAUJO, G. C. de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista brasileira de educação**, n. 28, p. 5-23, 2005.

PARO V.H. **Administração Escolar**: Introdução crítica, 9ª ed., São Paulo, Cortez: autores Associados, 1990.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista Administração Educacional**, Recife, v.11 n. 1 p. 20-31, jan./jun./2020.

RIOS, M. P. G. Desafios da gestão escolar para a melhoria da qualidade dos processos do ensino e da aprendizagem do ensino fundamental. **III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE)**. 2012.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na Pandemia: a falácia do “ensino” remoto. COVID-19: trabalho e saúde docente. **ANDES-SN**. Jan.2021.

SANTANA, C. Pedagogia do (im)previsível: pandemia, distanciamento e presencialidade na educação. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p.42-62, Set./Dez. 2020.

Recebido em:30/03/2023

Parecer em: 20/05/2023

Aprovado em: 02/08/2023