GESTÃO EDUCACIONAL E PANDEMIA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: CONTRADIÇÕES E (DES)ESPERANÇAS

Ana Cristina Vanícola¹ Lígia Santana Rocha²

Renata Duarte Zuliani³

Resumo

Este artigo discute a experiência de gestão educacional de três gestoras escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a partir de suas vivências e suas perspectivas, no contexto da pandemia de Covid-19. As autoras historicizam os cargos que ocupam – a saber, diretora de escola, coordenadora pedagógica e supervisora de ensino – e discutem as dificuldades e as demandas originadas com a atual crise sanitária. Também discutem os avanços, os retrocessos e as burocracias decorrentes dessa crise e a importância da escola na comunidade.

Palavras-chave: Contradições na educação. Pandemia. Avanços. Retrocessos.

Introdução

Neste artigo, abordamos nossa experiência como gestoras escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME) – a saber, diretora de escola, coordenadora pedagógica e supervisora de ensino – durante a pandemia de Covid-19, que ainda enfrentamos. A partir do relato da vivência em gestão escolar, no novo contexto de crise sanitária generalizada, discutiremos as implicações, as possibilidades e as perspectivas que o atual cenário acarreta para a educação municipal e sua gestão.

Com o advento da pandemia, como gestoras, confrontamo-nos com novos e velhos problemas: a vulnerabilidade das famílias que perderam seus empregos ou o auxílio emergencial; a transformação da escola em espaço direto de execução de políticas assistenciais (entrega de cesta básica, cartão merenda etc.); o retorno dos problemas de acesso e permanência, que imaginávamos estarem superados na rede (CRUZ, 2021); a necessidade

¹ Diretora de escola na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Graduada em Pedagogia pela mesma universidade. Atua na Rede desde 2008, tendo sido coordenadora pedagógica.

² Coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Formada em Ciências Biológicas e em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul. Membro do grupo de pesquisa Observatório de Desenvolvimento Docente e Inovação Pedagógica, do Departamento de Educação da Unifesp. Atua na Rede desde 2011, tendo sido professora.

³ Supervisora escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Bauru. Graduada em Pedagogia pela mesma universidade. Atua na Rede desde 2008, tendo sido professora, coordenadora pedagógica e diretora de escola.

profissional de aprender para formar professores no uso dos recursos tecnológicos do ensino remoto e acompanhar os estudantes em seus percursos educativos e em suas aprendizagens... Tudo isso em meio à maior crise sanitária do século, com as incertezas, os medos e os riscos a que nos submetemos – afinal, permanecemos no trabalho presencial, de alguma forma, durante todo esse tempo – e sendo cobradas pelos órgãos centrais da Secretaria Municipal de Educação (SME) em relação a diversas demandas, uma cobrança que exige de nós uma eficiência que não enxergamos no modo como a SME gerenciou, em diversos pontos, a crise pandêmica.

A partir desse diagnóstico, buscamos dialogar com autores que discutem gestão escolar e educacional e o atual momento de pandemia que atravessa o mundo, para propor respostas às seguintes questões: quais são as implicações da pandemia no trabalho de gestores educacionais na RME? Como entender as responsabilidades partilhadas por nós, gestoras, e pela burocracia da SME, em termos de avanços e retrocessos?

Para responder a essas perguntas, organizamos este texto partindo da experiência de cada uma de nós em seus respectivos cargos, considerando a contextualização histórica destes, as atribuições de cada cargo e função, conforme a legislação municipal, e a contribuição teórica de autores que discutem nosso fazer profissional. A partir disso, refletimos sobre como tem sido exercer as funções de gestoras/especialistas em educação, no contexto da pandemia que ainda nos afeta.

Com este texto, esperamos despertar a reflexão sobre a necessidade de outro olhar e outra prática por parte da SME em relação a nosso papel de profissionais da educação.

Coordenadora pedagógica

A constituição profissional da "coordenação pedagógica" nas escolas do Brasil tem uma história muito recente. Somente na década de 1980, após o regime militar, a instituição da Constituição Federal e a mudança do cenário político do país, seguindo vias cada vez mais democráticas e menos autoritárias, é que surge o cargo de coordenador pedagógico, função até então desempenhada pelos supervisores e orientadores vocacionais.

Esse "novo" profissional tem, dentre diversas atribuições na educação brasileira: formar o corpo docente; atender as famílias e os estudantes; acompanhar, analisar e gerir os dados estatísticos de avaliações e diversas outras funções de cunho político, técnico e pedagógico.

Desde sua criação, a função do coordenador pedagógico não vem tendo uma identidade muito bem estabelecida e compreendida. Waltrick (2008, p. 54) menciona que, segundo Mate (2007), "não há uma tradição ou modelos que condicionem as práticas dos coordenadores

pedagógicos, tratando-se então de uma função a ser 'inventada'". É nessa perspectiva que se baseia este relato: "uma profissão a ser inventada".

Em 2019, a SME publicou o documento Orientações Didáticas do Currículo da Cidade – Coordenação Pedagógica (SÃO PAULO, 2019), no qual apontou que a rotina da coordenação deve estar pautada na ação e na reflexão do espaço escolar. O documento cita Gonçalves (1995, *apud* PLACCO, 2003), que propõe quatro conceitos fundamentais no planejamento de uma rotina:

- Importância: refere-se às atividades previstas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, com metas de longo, médio e curto prazo, oriundas dos diagnósticos da unidade, que estabelece os critérios de atendimento, com vistas à aprendizagem dos estudantes.
- Rotina: atividades que dizem respeito ao funcionamento da escola, resumidas em "decisão-ação".
- Urgência: são as atividades não previstas na rotina e que necessitam de atendimento assim que ocorrem.
- Pausa: atividades destinadas ao atendimento individual dos sujeitos e aos momentos de comunicação entre os professores, para fortalecimento dos vínculos e das parcerias.

Em 2020, com o advento da pandemia de Covid-19, a rotina do coodenador pedagógico resumiu-se ao segundo e ao terceiro itens, quase que exclusivamente. Essa rotina, que já era vasta de atribuições e responsabilidades, algumas bem delimitadas, outras nem tanto, tomou proporções gigantescas. Somaram-se a tudo isso horas de trabalho intensas e, por vezes, sem sentido, resumindo-se a preencher planilhas, alimentar dados, dar informes e notícias à comunidade e ao corpo docente, zelar pelo patrimônio público, proteger socialmente os mais vulneráveis, entregar frutas e realizar intermináveis reuniões *on-line* de orientação sobre recursos tecnológicos para os educadores. O coordenador pedagógico transformou-se em um gerenciador de dores que, como um malabarista, tentava manter todas as bolinhas no ar.

A escola tornou-se um braço do serviço social, executora de ações para garantir recursos aos menos favorecidos, mas braços não pensam; braços são compostos de músculos e ossos. E onde fica a mente, a massa pensante do ser humano responsável pela reflexão? Até mesmo no quesito "decisão-ação", a mente precisa ser respeitada, pois decisão requer reflexão e reflexão demanda tempo. Em 2020, não foi possível tomar decisões. Fomos impostos a diversas "orientações" de fazer, executar, agir imediatamente. E o pensar, que requer tempo, processo, foi posto de lado.

Na própria bibliografia existente sobre a função do coordenador, há consenso quando

se diz que muitas atividades atribuídas a esse profissional são indevidas, mas, diante de uma pandemia, de sofrimento e dor por todos lados, nossa cidadania nos chama a fazer um bem maior. Precisamos ser agentes sociais, entregar cestas e cartões, atender telefone, responder *e-mails* com dados. Mas será que isso se justifica? Nosso papel como agentes sociais não é defender uma educação de qualidade para todos, inclusive para aqueles mais vulneráveis? Quando estamos oferecendo atividades para um "fazer solitário" às crianças que não acessam as aulas remotamente devido à falta de recurso, um fazer que lhes permite apenas o mecanismo da escrita "EVA viu a UVA", não estamos apenas aumentando a distância desse fosso social? Será que estamos, de fato, garantindo direitos, ou apenas reproduzindo as desigualdades sociais e reforçando o fracasso escolar, quando exigimos que um pai, uma mãe ou uma avó que mal aprendeu a ler seu nome ajude seus filhos e seus netos nas tarefas escolares? Perguntas finais, sem uma única resposta, que poderiam ser perguntas iniciais: qual o papel da educação e dos educadores diante de uma situação pandêmica? De tudo que incluímos em nosso atendimento aos estudantes em 2020, o que excluímos?

De fato, a profissão do coordenador pedagógico precisa ser inventada, mas, antes, a Covid-19 exige que ela se reinvente.

Diretora de escola

De acordo com o Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013:

Art. 4º - A função de Diretor de Escola deve ser entendida como a do gestor responsável pela coordenação do funcionamento geral da escola, de modo a assegurar as condições e recursos necessários ao pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva de favorecer o constante aprimoramento da proposta educativa e execução das ações e deliberações coletivas do Conselho de Escola, observadas as diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação e a legislação em vigor (SÃO PAULO, 2013).

Desde março de 2020, quando foi decretado o estado de emergência, em decorrência da pandemia, os professores da RME puderam continuar suas jornadas em teletrabalho. As escolas, porém, não fecharam um dia sequer, e quem as manteve em funcionamento foram os gestores e as gestoras educacionais, que continuaram trabalhando, exercendo um turbilhão de tarefas, muitas delas de assistência social, para manter a população protegida, em casa.

Até hoje, temos feito um imenso número de tarefas que não são da competência direta das funções de um gestor educacional, como entregas de cestas básicas para a população em geral. A SME quer nos suprir com tarefas das mais diversas naturezas, como preenchimentos

constantes de planilhas (muitas delas, com dados repetidos), solicitadas por diversos setores das Diretorias de Ensino, o que faz com que não tenhamos tempo para refletir sobre nosso cotidiano, melhorar e aprimorar nossa prática. Querem mudar nossa identidade.

Segundo Palmen (2014, p. 137-138):

Ao falarmos em identidade profissional estamos nos referindo ao movimento que constrói essa representação do que é ser um determinado profissional, portanto, as interrelações que influenciam nessa construção, sendo elas compostas por concepções, saberes, ideias, imagens, enfim, referenciais constitutivos. Nesse sentido a representação social em torno da figura do gestor recebe a influência dos contextos sociais, políticos, culturais, formativos e regionais, que interferem no processo de constituição, não da identidade, mas das identidades profissionais.

Esse sentimento de não estar exercendo a função para qual se prestou um concurso e assumiu um cargo é premente, muito mais nesses tempos pandêmicos. Destacando as incertezas perante o cargo assumido e a submissão à qual somos impostos por instâncias superiores, sentimo-nos fragilizados; muitas vezes, ocorre-nos a sensação de não pertencimento àquele cargo.

Santos (2020) cita que a crise – em função de uma pandemia ou de forma geral –, quando excepcional e passageira, constitui a oportunidade de origem a um melhor estado de coisas, porém, ao se tornar permanente, é utilizada como causa para a explicação de tudo, por exemplo: tempo de serviço congelado do funcionalismo público, para não onerar os cofres públicos, pois o dinheiro será utilizado no combate à pandemia.

Como gestoras educacionais, estamos vivendo a crise da pandemia de Covid-19 de forma muito intensa, pois somos responsáveis por gerir essa crise, em nosso local de trabalho, em nosso cotidiano.

Ainda segundo Santos (2020, p. 15):

Qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população [...]. A quarentena será particularmente difícil para as mulheres e, nalguns casos, pode mesmo ser perigosa. As mulheres são consideradas "as cuidadoras do mundo", dominam na prestação de cuidados dentro e fora das famílias. Dominam em profissões como enfermagem ou assistência social, que estarão na linha da frente da prestação de cuidados a doentes e idosos dentro e fora das instituições.

Na RME, os quadros de professores e de gestores educacionais são formados, majoritariamente, por mulheres. São 57.302 mulheres e apenas 9.024 homens, conforme dados do Portal da Prefeitura Municipal de São Paulo, em artigo publicado em 15 de outubro de 2019

e atualizado em 06 de agosto de 2021 (SME PORTAL INSTITUCIONAL, 2019, s/p), ou seja, há um número maior de gestoras na linha de frente, em tempos de pandemia, o que corrobora o dito por Santos (2020).

Nesse contexto, não conseguimos atingir nossos objetivos, principalmente em relação ao processo de ensino-aprendizagem, pois as tarefas às quais somos submetidas cotidianamente nos engolem e fazem com que o primordial seja relegado a segundo plano. Estamos realizando tarefas com prazos exíguos, o que faz com que duvidemos de nossa capacidade de gerir uma escola a contento.

Esse sentimento de inconsciência faz parte do processo de alienação do trabalho, indicado pela sensação de sobrecarga, ao assumir uma postura de tarefeiros. Necessitamos de uma gestão que, em seu cerne, siga os pressupostos da educação dialética, da ação-reflexão-ação, o que não temos tido suporte para realizar.

A esperança é que possamos voltar a agir em prol de um constante aprimoramento das propostas educativas, alcançando nosso objetivo de uma educação pública de qualidade, que tem mais aproximação com nossa identidade profissional, pois somos gestoras progressistas.

Supervisora escolar

No Brasil, a supervisão escolar passou por diferentes nomenclaturas e visões, cuja discussão não cabe neste artigo, por ser rica e extensa.

A cidade de São Paulo instituiu, em 1974, por meio do Decreto nº 10.847 (SÃO PAULO, 1974), o Setor de Supervisão Escolar, sem o cargo de supervisor. Na época, havia dois cargos distintos: inspetor escolar e orientador pedagógico.

Em 1975, a partir do Decreto nº 12.115 (SÃO PAULO, 1975), houve a organização do quadro do magistério municipal, que também não criou o cargo de supervisor escolar. No ano seguinte, o Decreto nº 13.215 (SÃO PAULO, 1976) extinguiu o Setor de Supervisão Escolar e, em 1978, a Lei nº 8.694 (SÃO PAULO, 1978) alterou o quadro da Educação Municipal, criando 25 cargos de supervisor regional de Educação Infantil e mantendo os inspetores e os orientadores em seus quadros.

Apesar da determinação, até 1995, ano da realização do primeiro concurso de acesso, os ocupantes do cargo eram indicados como cargos de confiança, que tinham cunho político e colocavam os supervisores em situação de submissão e dependência.

Até a presente data, tivemos a realização de quatro concursos de acesso para provimento de cargos de supervisor escolar – em 1995, 2004, 2009 e 2015 –, estando o último ainda vigente

e com chamada recente de novos supervisores, após intensa luta por parte dos educadores e do Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (Sinesp), para a criação de novos cargos, de acordo com estudo de demanda de cada Diretoria Regional de Educação (DRE).

As atribuições da supervisão escolar sofreram alterações ao longo dos anos, bem como a nomenclatura, como já explicitamos. Atualmente, o Decreto nº 59.660 (SÃO PAULO, 2020) ratificou o que determinava o Decreto nº 58.154 (SÃO PAULO, 2018), conforme segue:

Art. 70 - A Supervisão Escolar tem as seguintes atribuições:

I - orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da política educacional nas Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino;

II - analisar as especificidades locais e indicar possibilidades e necessidades para a Diretoria Regional e a SME;

III - participar da construção e implementação do plano de trabalho da Diretoria Regional de Educação, bem como elaborar o plano de trabalho da Supervisão Escolar, indicando metas, estratégias de acompanhamento e avaliação das Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino;

IV - analisar os impactos da política educacional na melhoria das aprendizagens dos educandos e das condições de trabalho da Equipe Técnica e Docente das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino;

V - orientar, acompanhar e avaliar a implementação do projeto pedagógico das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino e os indicadores de aprendizagem das avaliações internas e externas;

VI - diligenciar para o atendimento da demanda educacional de acordo com as determinações legais e diretrizes da SME;

VII - acompanhar, orientar e avaliar as Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino nos seus aspectos pedagógicos e administrativos;

VIII - acompanhar, orientar e avaliar a implementação da gestão democrática das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino;

IX - compor comissões para averiguação preliminar, autorização de escolas infantis particulares e de organizações da sociedade civil parceiras, mediação de conflitos, comitês gestores e outros, exarando pareceres conclusivos, quando for o caso (SÃO PAULO, 2020).

Podemos afirmar que o escopo da função supervisora está ligado ao pedagógico, com aspectos administrativos que, em tese, deveriam subsidiar a DRE e a SME nas análises, nas avaliações, nas tomadas de decisão e na resolução de situações vivenciadas.

Com o início da pandemia de Covid-19, em março de 2020, o trabalho da supervisão escolar passou de pedagógico para meramente administrativo, burocrático. O olhar pedagógico e colaborativo do setor de supervisão às equipes gestoras das unidades deram lugar ao cumprimento de tarefas rotineiras, como cobranças aos diretores sobre entrega de cartões alimentação e cestas básicas, entre outras atribuições dos gestores em trabalho presencial nas unidades escolares.

Ousamos afirmar que, partindo da questão norteadora deste artigo, o retrocesso vivenciado foi colocar o supervisor escolar, novamente, perante o coletivo escolar, como agente

autoritário e fiscalizador (SOUZA, 2012).

A burocracia em tempos de pandemia assoberbou todos os atores envolvidos na educação municipal, não permitindo que ressignificassem sua prática, nem refletissem sobre ela. As demandas diárias, sem organização ou logística, que colocam os gestores das unidades educacionais e os supervisores escolares como tarefeiros, estão cada dia mais presentes e asfixiantes.

A relação entre as escolas, a DRE e a SME encontra-se fragilizada e puída. Não há, por parte de SME, uma escuta atenta das demandas exaradas nas unidades e nas DREs. A importância da escola na comunidade não pode ser relegada ao posto avançado de serviço social, para entrega de cestas e cartões, por exemplo. Enquanto as unidades fazem o que não é de sua competência, não há tempo para se discutir, de maneira aprofundada, o aprendizado dos alunos e as dificuldades existentes para que o ensino remoto aconteça de forma que atenda todos os estudantes. Por ausência de políticas públicas, vemos que o abismo para os alunos mais vulneráveis se torna cada vez mais profundo.

As perspectivas de ressignificar o trabalho de gestão não existem se não forem propostas e desenvolvidas pelos gestores. Ressignificar, defender e não permitir o esvaziamento das funções dos especialistas em educação – coordenador pedagógico, diretor de escola e supervisor escolar – são tarefas urgentes das quais não podemos nos eximir.

Considerações finais

Ao olharmos de modo panorâmico a experiência vivenciada por nós, gestoras educacionais da RME – coordenadora pedagógica, diretora de escola e supervisora escolar –, no contexto da pandemia de Covid-19, destacamos o fato de que nossas funções foram reduzidas em seu escopo à execução de tarefas que, embora sejam complementares, não constituem o cerne de nossa atuação. De fato, defendemos, junto com a legislação e a literatura educacional pertinentes, a necessidade de que a identidade profissional ligada a cada uma dessas funções seja definida com base em seu papel educativo: o acompanhamento do esforço humano coletivo e a gestão dos recursos visando a construir um ensino com qualidade socialmente referenciada, a partir de uma perspectiva democrática e transformadora.

Avançamos na utilização da tecnologia como ferramenta que possibilita a interação com as famílias e com os pares, ampliando olhares e fazeres. A busca ativa dos estudantes aproximou as escolas das famílias, e a tecnologia ajudou a derrubar barreiras, como as existentes por causa da língua, quando atendemos alunos imigrantes.

Os equipamentos tecnológicos chegaram às unidades escolares – *tablets* para os alunos e lousas digitais –, sem, no entanto, ser possível a utilização de ambos. Os primeiros, por não possuírem *chip* para acesso à internet e não serem configurados para entrega e utilização pelos alunos; as lousas digitais, por não terem sido instaladas (o prazo de instalação, que anteriormente era maio de 2021, passou para dezembro de 2021).

Tivemos um aumento exponencial da burocracia, com planilhas que devem ser preenchidas em tempo exíguo, ações que nos reduzem ao papel de tarefeiras, alienadas e sem tempo ou energia para refletirmos sobre a situação que vivenciamos.

Infelizmente, o modo como a SME tem gerido o período pandêmico deixa muito a desejar, praticamente colocando sobre nós toda a responsabilidade por um contexto social que faz emergir antigos problemas e potencializa novos.

Ao reivindicarmos um novo olhar das instâncias centrais responsáveis pela educação no município, em relação à prática dos gestores/especialistas em educação, o que fazemos é propor que sejamos respeitadas como profissionais, isto é, como pessoas dotadas de competência e capacidade de contribuir para uma educação de qualidade na cidade de São Paulo.

Referências

CRUZ, E. S. Acesso e permanência: fantasmas da educação pública brasileira. **Jornal Pensar a Educação em Pauta,** v. 9, n. 322, jun. 2021. Disponível em: https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/acesso-e-permanencia-fantasmas-da-educacao-publica-brasileira/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

PALMEN, S. H. C. **O trabalho de gestor na educação infantil**: concepções, cenários e práticas. 2014. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTOS, B. S. A cruel pedagogia do vírus. Boitempo Editorial: São Paulo, 2020.

SÃO PAULO (Município). Casa Civil do Gabinete do Prefeito. Decreto nº 10.847, de 14 de janeiro de 1974. Institui o Setor de Supervisão Escolar no Departamento Municipal de Ensino. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**, São Paulo, 15 jan. 1974, p. 1.

Casa Civil do Gabinete do Prefeito. Decreto nº 12.115, de 29 de julho de 1975. Dispõe
sobre a regulamentação da nº Lei 8.209, de 04 de março de 1975, e dá outras providências.
Diário Oficial da Cidade de São Paulo, São Paulo, 30 jul. 1975, p. 1.

_____. Casa Civil do Gabinete do Prefeito. Decreto nº 13.215, de 08 de julho de 1976. Dispõe sobre a criação de serviços e setores no Departamento Municipal de Ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**, São Paulo, 09 jul. 1976, p. 2.

SME PORTAL INSTITUCIONAL. **Metade dos professores da Rede Municipal de São Paulo é pós-graduada, com título de especialista, mestre ou doutor**. 2019. Disponível em: . Acesso em: 19 jun. 2021.

SOUZA, M. P. S. **Supervisão escolar:** desafios e compromissos com a educação emancipatória. 2012. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

WALTRICK, R. E. **O** coordenador pedagógico na educação infantil da rede municipal de **Florianópolis**: marcas de uma experiência democrática. 2008. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.