

GESTÃO ESCOLAR COMPARTILHADA E ESTRATÉGICA: UMA PESQUISA EMPÍRICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

COLLECTIVE AND STRATEGIC SCHOOL MANAGEMENT: EMPIRICAL RESEARCH IN A BRAZILIAN PUBLIC
SCHOOL

GESTIÓN ESCOLAR COMPARTIDA Y ESTRATÉGICA: UNA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA EN UNA ESCUELA
PÚBLICA BRASILEÑA

Beatriz Noia Souza¹
Heike Schmitz²

Resumo: Analisamos se o planejamento da gestão escolar é coletivo e estratégico. Durante sete meses, realizamos uma pesquisa empírica em uma escola municipal em Aracaju-Sergipe. O estudo é predominantemente qualitativo, recorrendo à critérios da gestão de qualidade (modelo PDCA). Realizamos análises documentais (Projeto Político Pedagógico, projetos didáticos e comunicações internas), a aplicação de questionários semiabertos (professores, coordenação pedagógica e colaboradores) e de entrevista semiestruturada (coordenação pedagógica), observações não-participativas em reuniões e visitas na escola. Há uma participação dos professores, mas não dos colaboradores, no planejamento dos projetos didáticos. Apenas de modo incipiente o planejamento é estratégico. Não constatamos um desenvolvimento organizacional estratégico e participativo.

Palavras-chave: Desenvolvimento organizacional da escola. Gestão escolar participativa. Planejamento estratégico.

Abstract: The aim of our analysis was to find out if school management planning is collective and strategic. For seven months, we conducted an empirical research in a municipal school in Aracaju (Sergipe). The predominantly qualitative study was based on criteria of quality management (PDCA model). We carried out a documentary analysis (Pedagogical Political Project, didactic projects and internal communications), an application of semi-open questionnaires (teachers, pedagogical coordination and collaborators) and semi-structured interviews (pedagogical coordination), non-participatory observations in meetings and visits at school. Teachers, but not collaborators, participated in the planning of didactic projects. Planning is only strategic in an incipient way. We did not observe strategic and participatory organizational development.

Keywords: Organizational development of school. Participatory school management. Strategic planning.

Resumen: Analizamos si la planificación de la gestión escolar es colectiva y estratégica. Durante siete meses, realizamos una encuesta empírica en una escuela municipal en Aracaju-Sergipe. El estudio es predominantemente cualitativo, utilizando criterios de gestión de calidad (modelo PDCA). Realizamos análisis documentales (Proyecto político pedagógico, proyectos didáticos y comunicaciones internas), la aplicación de cuestionarios semiabiertos (docentes, coordinación pedagógica y colaboradores) y entrevistas semiestructuradas (coordinación pedagógica), observaciones no participativas en reuniones y visitas a la escuela. Los docentes, pero no los colaboradores, participan en la planificación de proyectos didáticos. La planificación es solo incipientemente estratégica. No hemos visto desarrollo organizacional estratégico y participativo.

Palabras clave: Desarrollo organizacional escolar. Gestión escolar participativa. Planificación estratégica.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, Aracaju. beatriz_noia@outlook.com. <http://orcid.org/0000-0002-4843-2625>.

² Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, campus de São Cristóvão, Sergipe, Brasil. hs.contato.ufs@gmail.com. <http://orcid.org/0000-0002-5291-1354>.

Introdução

Fala-se geralmente de planejamento estratégico e da gestão de qualidade em contextos de organizações empresariais ou administrativas. Costuma-se, nessas áreas de conhecimento, usar conceitos como eficácia, eficiência e efetividade, inter-relacionando os objetivos, as metas, as estratégias e os recursos organizacionais. Queremos adotar essa perspectiva também sobre o nosso objeto de pesquisa, o planejamento estratégico pela gestão escolar.

Não somos as únicas com esse intuito. Autores como Heloísa Lück (2000) e Lúcio de Andrade Fonseca (2004), para citar aqui apenas dois, analisam e discutem o funcionamento das escolas sob o ângulo de um planejamento estratégico. Entre as organizações empresariais ou administrativas e as organizações de ensino existem, porém, incontestavelmente diferenças. Ciente disso, há de se ter o maior cuidado possível na transferência de modelos ou conhecimentos de uma área para outra.

Heinke Röbbken (2008) sistematizou essas diferenças à luz da adequabilidade e da aplicabilidade das ferramentas de gestão escolar. Uma das suas características é, por exemplo, que a instituição de ensino se vê diante de diversas demandas, oriundas do Estado/da política, do mercado, da sociedade e das famílias, e que ela tem que, desta forma, alcançar diversos objetivos que, inclusive, em consequência da diversidade dessas demandas, podem, entre si, ser conflituosos (RÖBKEN, 2008).

Isso é um motivo do porquê se recomenda, aos responsáveis pela gestão da escola, a participação da comunidade escolar, pois, ao realizar um planejamento estratégico participativo, espera-se um alinhamento dos objetivos e das estratégias

da escola. Ao definir-se coletivamente as metas a serem alcançadas pela instituição, espera-se favorecer a responsabilidade dos integrantes com o que foi decidido (VIANNA, 1986; SOUSA; CORRÊA, 2002; PADILHA, 2005; MBUGUA; RARIEYA, 2014).

Exige-se a participação também por outro motivo baseado em uma característica da escola e da especificidade do processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário de instituições administrativas/empresariais, não é fácil, em uma escola, seccionar e controlar os processos internos (RÖBKEN, 2008). O antagonismo das diversas demandas, a complexidade dos processos educativos e o fato de que se trata de um *people-processing-organization* (RÖBKEN, 2008), na qual, como Paro (2005) ainda aponta, o próprio aluno é o coprodutor da sua aprendizagem, torna inviável segmentar o processo de ensino-aprendizagem para planejar e controlar a eficácia e a eficiência de cada etapa, de forma isolada, assim como torna impossível aplicar uma medida padronizada para resolver os diversos problemas ou melhorar a eficácia e/ou a eficiência.

Mesmo organizando o trabalho pedagógico em unidades, anos escolares, ciclos e, deste modo, criando a impressão de que haja possibilidade de tal segmentação do processo de ensino-aprendizagem, os profissionais da educação sabem que se trata de uma divisão da organização do trabalho pedagógico que não consegue representar a natureza holística e o caráter individual do desenvolvimento escolar do aluno. Uma das razões para a ineficácia do processo de ensino, poderia ser, talvez, oriunda de ter esquecido que essa divisão é uma segmentação apenas organizacional.

É, por isso, que o ensino conta com profissionais polivalentes que não dominam

apenas o ensino em uma única determinada série, mas que tem uma visão global do processo de ensino-aprendizagem e que possuem o conhecimento sobre o processo de desenvolvimento da criança e do jovem. Esses profissionais gozam uma formação profissional, colocando-os, entre si, no mesmo pé, tornando impróprias as ferramentas de gestão que colocam como premissa ou como condição uma hierarquia entre o pessoal de uma organização. Pelo menos no que se refere ao pessoal pedagógico, atuante na escola, não há tal hierarquia.

Não se pode simplesmente recomendar para as organizações de ensino as mesmas ferramentas de gestão utilizadas em organizações empresariais ou administrativas. Aconselham-se, para as organizações de ensino, ferramentas que implicam a participação desses profissionais. Entre elas, são recomendados os três instrumentos: o acordo sobre os objetivos, a cultura organizacional e o autoajuste (RÖBKEN, 2008). No acordo de objetivos as pessoas atuantes na escola definem, coletivamente, uma base mínima daquilo que se quer alcançar para que haja um alinhamento das suas forças. E a cultura da organização desempenha um papel importante porque nela se manifestam e por meio dela se modificam os comportamentos dos indivíduos atuantes na organização. Cria-se, consciente ou inconscientemente, padrões e valores que influenciam o desenvolvimento organizacional da escola.

O autoajuste se refere diretamente ao planejamento escolar, porque, tanto as expectativas externas e as instruções de esferas superiores, como também os objetivos dos próprios membros da comunidade escolar, precisam ser ajustados às condições reais da escola. E os resultados

do trabalho pedagógico, por sua vez, indicam a necessidade de ajustes a métodos de ensino e a estratégias institucionais. A comunidade escolar ajusta as demandas externas e internas e as manifesta em um próprio projeto/plano escolar que está ajustado constantemente, com base nos resultados de um monitoramento e de uma autoavaliação institucional.

A participação é, desta forma, implícita nessas ferramentas adequadas para a gestão de organizações de ensino. Ela é, aliás, exigida pela lei, por exemplo, na construção da proposta pedagógica escolar. No artigo 14, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), se estabelece tanto a participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica quanto a participação da comunidade escolar e local em conselhos ou órgãos equivalentes da escola (BRASIL, 1996).

No entanto, essa exigência legal da participação e as recomendações científicas, não garantem que ela, de fato, aconteça. Há pesquisas que revelam que a participação não ocorre de forma efetiva na escola (BURAKI, 2017; SILVA, 2017; SOUZA, 2017; SOARES, 2016; MARTINS, 2015). A crença de que a gestão é responsabilidade do diretor da escola consolidada por anos de uma tradição da gestão escolar técnico-científica (BURAKI, 2017; SOARES, 2016; CACERES, 2013; MENDES, 2012; MORAIS, 2012) é uma possível razão da dificuldade para implementação da gestão participativa em escolas públicas.

Além disso, confunde-se, às vezes, a participação no planejamento com a mera execução de atividades planejadas ou se desconhece ou ignora as diferentes formas e graus de participação (LIMA, 2011). A participação pode ocorrer de forma ativa com a integração de toda a comunidade

escolar para planejar soluções dos problemas da instituição (VIANNA, 1986) ou pode acontecer apenas para cumprir exigências burocráticas externas (RUSSO, 2016), ou seja, 'só para inglês ver'.

Face ao exposto, perguntamo-nos: como ocorre a participação dos integrantes da comunidade escolar? Para fugir do risco de confundir participação e execução, focalizamos aqui na participação no planejamento da instituição. Objetivamos compreender se e como ocorrem os processos coletivos de planejamento e queremos entender se o planejamento é feito sob um olhar estratégico. Para isso, realizamos uma pesquisa empírica qualitativa na qual recorremos a critérios da gestão de qualidade para analisar documentos escolares de uma instituição de ensino e buscamos captar a percepção das pessoas que nela atuam profissionalmente.

Procedimentos metodológicos

Para compreender os processos do planejamento escolar, realizamos na primeira metade do ano de 2019, uma pesquisa de campo em uma escola da rede municipal de Aracaju-Sergipe, localizada na zona urbana. O principal levantamento de dados ocorreu entre o período de janeiro de 2019 a março de 2019.

A instituição de ensino oferece, no momento da pesquisa, matrículas para alunos da educação infantil (106 alunos na creche e 167 na pré-escola), oferecida nos turnos matutino e vespertino. Atualmente, ela conta com o apoio de 31 funcionários, sendo 14 professores, oito educadores (cuidadores), sete colaboradores atuantes em setores técnico-administrativo, limpeza e alimentação e duas pessoas em cargos da gestão.

Escolhemos esta escola por ela ter participado, no ano de 2017, de um projeto de extensão da Universidade Federal de Sergipe, registrado no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas. Na intervenção, a escola recebeu um apoio para a construção da sua proposta pedagógica que incluía também uma sensibilização a respeito do planejamento estratégico coletivo. Isso nos fez pressupor que a comunidade escolar, ou, pelo menos, parte dela, tivesse ciência dos elementos básicos de um planejamento estratégico. Além disso, ficamos curiosas para compreender se e como a participação no planejamento estava acontecendo, após o término dessa intervenção externa.

Com a autorização da escola, iniciamos a pesquisa de campo com uma análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP), projetos didáticos e registros do planejamento da instituição de 2018, fixados em murais informativos. A partir dos dados levantados na análise documental, coletados entre janeiro e fevereiro de 2019, e com a realimentação teórica da revisão da literatura, elaboramos um questionário com questões fechadas e uma aberta que foi aplicado com a comunidade escolar.

A aplicação do questionário ocorreu *in loco*, no início fevereiro de 2019, nos dois turnos escolares. Dos 31 integrantes da instituição participaram 29 pessoas (13 professores, oito educadores, sete colaboradores e uma pessoa responsável pela coordenação pedagógica da escola). A pessoa responsável pela direção estava ausente naquele dia. Os questionários respondidos foram transcritos no computador e sistematizados em um arquivo digital para análise e interpretação.

Com base nos resultados da análise dos dados levantados por meio desse questionário, elaboramos um roteiro para

uma entrevista semiestruturada que foi realizada com a pessoa responsável pela coordenação pedagógica, no final de fevereiro de 2019. Além de ser acompanhada por um diário de campo para anotações, a entrevista foi gravada com a autorização da entrevistada e transcrita, conforme as normas de Preti e outros (1999).

Em março de 2019, observamos diretamente dois encontros escolares convocados pela gestão escolar e dedicados ao planejamento, sendo uma reunião com os professores do turno matutino e a outra com os do turno vespertino. Os dois encontros foram gravados, acompanhados por anotações em um diário de campo e, posteriormente, transcritos. Não participaram dessas reuniões os educadores (cuidadores). Eles estavam organizando, no horário da reunião, as suas salas para as boas vindas dos alunos.

Todos os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo. Em um primeiro momento, sistematizamos todos os dados transcritos no computador e realizamos uma leitura geral dos resultados. A partir deles, elaboramos categorias recorrendo para a análise também com a referência teórica do modelo PDCA (CAMPOS, 2004; FONSECA, 2004) e, posteriormente, triangulamos os dados obtidos.

O modelo cíclico PDCA é uma ferramenta da gestão de qualidade composta por quatro fases/etapas, são elas: planejar (inglês: *plan*), executar (inglês: *do*), checar/avaliar (inglês: *check*) e agir corretivamente (inglês: *act*). Na fase do planejamento, são definidos os objetivos, as metas (a longo, a médio e a curto prazo) e as estratégias. A fase de executar abrange momentos da preparação (treinamento) dos responsáveis e a execução em si. Os

processos estão sendo monitorados e avaliados para, em seguida, decidir se há de implementar mudanças para corrigir a ação planejada ou se pode continuar como foi planejado. Com isso inicia-se novamente o ciclo. Caso os resultados sejam positivos, adota-se o procedimento aplicado como padrão; caso não, busca-se por um aprimoramento (FONSECA, 2004).

Foi justamente a explicitação da etapa do preparo das pessoas implementadoras antes de executar uma estratégia planejada, que nos fez escolher o ciclo PDCA, em comparação com outras ferramentas de gestão, como, por exemplo, o Diagrama Ishikawa e os modelos usados por Bravo (2011) e Lück (2000). O PDCA também explicita, com clareza, que o planejamento estratégico não é um momento isolado, pois, após confrontar os resultados das estratégias aplicadas com os objetivos e as metas estabelecidas há de se decidir se precisa agir corretivamente, ou seja, se há de autoajustar tais objetivos e metas.

Resultados

O Projeto Político Pedagógico (PPP), que foi entregue as pesquisadoras, é do ano de 2016. Trata-se da primeira versão do PPP da instituição. Ele foi elaborado pela direção, coordenação pedagógica e sete professores que atuaram naquele período na escola. Desde então, houve mudanças pessoais na direção, na coordenação pedagógica da escola e uma expansão do corpo docente. A gestora da escola de 2016 a 2017, se tornou depois professora da educação infantil. A coordenadora pedagógica do período de 2016 a 2017 se tornou gestora em 2017 e voltou a ser coordenadora em 2018 e 2019. Nesse período, a gestão escolar foi assumida por uma funcionária, que anteriormente era

coordenadora pedagógica em outra instituição da mesma rede de ensino. Dos sete professores que participaram da elaboração do primeiro PPP, cinco continuaram trabalhando na instituição em 2019. Juntaram-se a eles mais nove professores e oito cuidadores, tendo também o apoio de sete colaboradores na área da administração, limpeza e alimentação.

A análise de conteúdo do PPP ocorreu sob dois ângulos: o planejamento da escola e a participação da comunidade escolar. Formulamos categorias conforme os contextos nos quais se fala deles. No que diz respeito à participação diferenciamos em: ambiente escolar, gestão democrática participativa, participação das crianças em atividades pedagógicas e participação dos integrantes da escola no desenvolvimento de ações na comunidade. As categorias que dizem respeito ao planejamento são: o PPP em si, os objetivos da escola, os espaços e as práticas pedagógicas dos professores.

Apresentamos, a seguir alguns dos trechos nos quais se refletem sobreposições de categorias, ou seja, que demonstram uma preocupação com a participação no planejamento. Escolhemos dois focos de análise: o planejamento das práticas pedagógicas dos professores e a elaboração do PPP. Tampouco queremos perder de vista o planejamento estratégico em prol do desenvolvimento da própria escola. Para último fim, focalizamos, por isso, na questão da avaliação institucional.

Planejamento participativo do PPP

A elaboração do PPP já é o primeiro momento do planejamento e estabelece as inspirações sobre como o processo de planejamento acontece futuramente. O PPP de 2016 nomeia na segunda página as

pessoas participantes da elaboração e, em seguida, expressa a forma como se elaborou o PPP. Em um trecho relata-se o trabalho coletivo da equipe pedagógica que também procurou “[...] contato com a comunidade escolar, para os fins de se discutir a construção do Projeto Político Pedagógico [...]” (PPP, 2016, p. 5). Nesse contexto ainda explicita que os “[...] professores, por sua vez, almejam que a EMEI [*nome da escola que mantemos aqui em sigilo*] seja o catalisador do potencial existente, estimulando e envolvendo os moradores da comunidade [...]” (PPP, 2016, p. 5). E um outro trecho abarca:

as definições dos objetivos dessa Instituição *refletimos coletivamente* sobre a função da escola, isto é, a nossa missão, qual escola queremos construir, ou seja, a nossa visão e que valores devemos transmitir. Essas questões deram início a *nossa primeira reunião para a elaboração* do presente documento, *cada membro da equipe gestora e docente registrou individualmente a sua opinião e em seguida coletivamente discutimos* e elaboramos a Missão, a Visão e os Valores que orientarão o trabalho pedagógico da Escola.” (PPP, 2016, p. 12; grifos nossos)

Os trechos grifados por nós falam sobre o processo coletivo da elaboração do PPP. As opiniões individuais foram ouvidas e discutidas em prol da formulação de pilares comuns para sustentar o futuro trabalho pedagógico. Além disso, mostram que o planejamento se iniciou na perspectiva estratégica, reconhecendo a formulação da visão, missão e valores da instituição como norteadores para futuras decisões e ações.

A visão da escola foi definida como ser “[...] uma Escola de Referência pela qualidade em educação, reconhecida pela formação

integral e harmoniosa, pela profunda deferência ao desenvolvimento infantil e reverência à dignidade humana.” (PPP, 2016, p. 13). E a missão é qualificar

[...] o processo educacional na comunidade escolar, por meio de um trabalho pedagógico baseado em princípios éticos e valores humanos, que despertam qualidades e promovam o pleno desenvolvimento das capacidades latentes em cada ser humano, auxiliando cada criança a integrar-se no mundo, com autoconfiança, consciência e criatividade. (PPP, 2016, p. 13).

Apesar dessa proposta ter sido discutida coletivamente, não explicita se e de que forma os colaboradores e os educadores terceirizados participaram da elaboração do documento norteador da escola. Mas, em uma conversa informal com a gestora do período de 2016 a 2017, foi esclarecido que não havia colaboradores e educadores no momento da elaboração do PPP. Eles chegaram à instituição após o PPP ter sido apresentado ao Conselho Municipal de Educação. As respostas dos questionários também confirmam que os colaboradores e os educadores terceirizados, atuantes no ano de 2019, não trabalhavam na escola em 2016, sendo que nenhum trabalha mais de dois anos nesta escola. Dos oito educadores e sete colaboradores de limpeza, alimentação e administração que trabalham na escola participante deste estudo, no momento da pesquisa, 10 (seis educadores e quatro colaboradores) atuam há menos de um ano na instituição. Essa rotatividade foi, inclusive, apontada pela pessoa responsável pela coordenação pedagógica de 2018 a 2019 na entrevista semiestruturada. Ainda continua notável que os colaboradores não estão sendo incluídos explicitamente em processos

de planejamento. Isso novamente explica a coordenadora pedagógica com a rotatividade de funcionários na instituição e o vínculo terceirizado.

Podemos, por enquanto, constatar que, por um lado, se expressa no PPP a aspiração de que haja participação de alunos e pais/responsáveis, do pessoal pedagógico e dos colaboradores, por outro lado restringe-se a uma visão genérica a respeito dessa participação, como mostra o seguinte trecho em que se diz que a escola trabalha: “[...] por uma educação engajada nas questões locais e globais, em um ambiente favorável à participação ativa de todos os segmentos nas propostas e decisões atinentes ao cotidiano escolar.” (PPP, 2016, p. 5).

Por isso, buscamos compreender se e quando a escola oferece um ambiente de participação à comunidade escolar. Na entrevista com a coordenação pedagógica percebemos que esse momento é oferecido, principalmente, em âmbito pedagógico. Esse planejamento se distingue entre planejamento anual e o planejamento de projetos pedagógicos, o que também se mostrou no calendário fixado em murais da escola.

Em um planejamento anual são definidos os dias letivos da instituição. É estabelecido o início e o término do semestre, os feriados, sábados letivos, período de férias e os dias destinados para as reuniões do conselho escolar e com os pais e responsáveis. Esse é, em sentido mais genérico, uma definição de datas e prazos sobre o funcionamento da organização durante o ano letivo. O planejamento anual é, aliás, um documento exigido pela Secretaria Municipal de Educação.

O planejamento de projetos pedagógicos que se referiam a conteúdos de ensino, a serem trabalhados em

determinadas épocas do ano letivo, também é disposto em murais. Concentramos, a seguir, nesse planejamento coletivo em âmbito pedagógico para compreender seu teor estratégico, articulado com o planejamento da escola.

Planejamento em âmbito pedagógico

No planejamento pedagógico, a escola optou por uma divisão em seis épocas (natal, verão, primavera, época junina, outono e inverno), em um número equivalente com as unidades do ano letivo, conforme a divisão comum na rede municipal. Para cada época é definido um projeto didático a ser trabalhado pelos professores em um determinado período do ano letivo. Na entrevista, a coordenação pedagógica especificou, “[...] a gente planeja a época...geralmente a cada 2 meses...2 meses e meio [...]” (C.P./Escola participante, 2019). Com “gente”, ela se refere aos professores, não aos educadores (cuidadores). Ela informou que todos os professores participam do planejamento dos projetos didáticos que contém, cada, a descrição do tema, uma justificativa, os objetivos de ensino e aprendizagem, o tempo estimado, a descrição da execução (operacionalização) do projeto com possíveis atividades a serem realizadas pelos professores, os materiais necessários e a avaliação dos alunos. Exceto dessas diretrizes gerais, os professores não têm instruções sobre como organizá-lo.

A coordenadora pedagógica especificou, na entrevista, que para a colaboração de cada projeto são designados dois professores. “[...] A dupla responsável por aquela época se reúne... às vezes é por e-mail...por mensagem [...]” (C.P./Escola participante, 2019). Em uma reunião, a proposta é apresentada, comentada pelos

demais professores e se define coletivamente a versão final. Essa versão final de cada projeto é compartilhada pelo grupo de *whatsapp* dos integrantes da escola e é impressa e disponibilizada em pastas de arquivo na sala dos professores. Nos murais da escola também consta o calendário dos projetos e o determinado período do ano letivo em que está sendo trabalhado esta época.

Os projetos didáticos preveem a temática a ser trabalhada por todos os membros da comunidade escolar, sem, contudo, especificar uma proposta para cada faixa etária. A época da primavera, por exemplo, se volta para São Micael, a natureza na primavera, no dia da criança, no feriado da independência do Brasil e no dia da comemoração do trânsito. Para discutir, na seção seguinte, as lacunas a respeito de um planejamento estratégico descrevemos mais detalhadamente o subprojeto: a natureza da primavera.

Nesse subprojeto apresenta-se como justificativa: “[...] que os alunos realizem um trabalho coletivo, estimulando a integração e a curiosidade, através da vivência de experiências, da música, da expressão corporal, da psicomotricidade e da ludicidade.” (Documento do Projeto Primavera, 2018). As informações não fornecem argumentos ou dados atuais que esclarecem o porquê do projeto. E na listagem dos objetivos se consta:

- Observar o meio natural, despertando a curiosidade e a prática investigativa de cada criança;
- Desenvolver a percepção sensório-motora, a observação, a apreciação do meio ambiente externo e interno;
- Despertar o interesse pela preservação do meio ambiente, assim

como as formas de vida e sua sobrevivência;

- Desenvolver a coordenação motora, a percepção auditiva e visual;
- Perceber as diferentes transformações que ocorrem durante o crescimento das flores e plantas. (Documento do Projeto Primavera, 2018).

Não há uma articulação explícita entre esses objetivos e dos objetivos de ensino colocados no PPP, mas, de certa forma, eles se encaixam:

[...] • Promover o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem a expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; [...] • Incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; [...] • Promover a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais [...] (PPP, 2016, p. 11-12).

Tampouco se refere explicitamente a objetivos de ensino previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas, também aqui, analisando a BNCC (BRASIL, 2018), percebe-se que os objetivos se relacionam com o que está previsto, principalmente, com os objetivos dos seguintes campos de experiências: corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

No tempo destinado ao subprojeto especifica-se os meses nos quais a temática há de ser trabalhada por todos. As atividades especificadas são: um passeio em jardim ou floricultura; a plantação árvores e de flores na escola e confecção de lembrança para as crianças com um vaso, terra e flores; a contação de histórias e dramatização de poesias com dedoches de flores e borboletas e o desfile da Primavera. Para tais também se recomenda músicas temáticas e a confecção de artesanais, tais como: borboletas com lacre de lata de refrigerante; flores com figuras geométricas; carimbos (utilizando mãos, batatas e garfos); painel da primavera com prato de papel e papel colorido, entre outros.

O material necessário para tais atividades está sendo listado sem a informação da quantidade necessária (tinta, garfo, forma de *cupcakes*, prato de papel, batata, lacre de lata de refrigerante, prato de papel, papel colorido e tampinha de garrafa pet) e da mesma forma genérica está sendo indicada que a avaliação pode ser “[...] realizada em todo processo, aproveitando as situações de aprendizagem vivenciadas nas atividades.” (Documento do Projeto Primavera, 2018).

Os demais subprojetos, além do da natureza da primavera, também são publicados no mural da escola em que apresenta todas as ações pedagógicas que foram realizadas no ano letivo de 2018. Nele continha uma tabela com o mês e a época trabalhada, unidades de ensino e a reunião do conselho escolar. No mesmo mural, ainda se encontraram informações sobre os dias de aniversariantes do mês e os dias destinados a eventos e festas, ao encontro entre família e escola, bazar da instituição, sábados letivos e reposições de sábados não-letivos. Um segundo mural possuía o ritmo anual no qual

se abordava uma explicação sintetizada de cada época do ano letivo. No que diz respeito ao ano letivo de 2019, os murais, porém, ainda não tinham sido elaborados, assim se observou na visita realizada no dia 01 de agosto de 2019.

Resumimos: A participação dos professores no planejamento pedagógico se confirmou tanto na análise documental, no questionário dos professores e na entrevista com a coordenação pedagógica. Nesse planejamento, os professores participam de forma individual e coletiva. A análise dos documentos referentes ao projeto também indica, de modo incipiente, um planejamento estratégico, na medida que eles explicitam os objetivos e as estratégias. Esses objetivos a serem alcançados em cada época do ano letivo não constam apenas nos projetos didáticos elaborados pelos professores, mas também são expostos nos murais da escola. No entanto, não constam diretamente no PPP, apenas tem como perceber uma correspondência com os objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Na análise dos documentos referentes aos projetos pedagógicos tampouco foram encontradas as metas definidas e os preparos necessários para os professores. A coordenação pedagógica informou que não houve uma fase de preparos para a execução das estratégias, não houve um monitoramento sistemático da execução e nem uma avaliação dos resultados no ano letivo de 2018.

Planejamento em âmbito institucional

No que diz respeito ao planejamento institucional em prol de um desenvolvimento organizacional estratégico não se constatou no PPP nada além da menção da elaboração e da avaliação do próprio PPP.

Apresentamos, por isso, os discursos de participação no contexto da avaliação.

No PPP (2016) a avaliação prevê o diagnóstico, a compreensão da realidade e a proposição de ações e alternativas para solucionar os problemas da escola com base nas ideias da comunidade escolar. A participação da comunidade escolar na avaliação do PPP da escola também é abordada. Ela é prevista tanto no diagnóstico, “[...] que trata da descrição e da problematização da realidade escolar [...]” (PPP, 2016, p. 34), quanto na elaboração de soluções para instituição no momento de

[...] 3) Acompanhar o desenvolvimento dos projetos propostos no PPP identificando possíveis entraves na sua execução; 4) Supervisionar a qualidade e quantidade dos recursos disponíveis para o desenvolvimento das ações garantindo a não interrupção de projetos devido à falta de equipamentos/recursos; [...] 6) Realizar, periodicamente, reuniões com a comunidade escolar para avaliar o Projeto e, se necessário, replanejar as ações propostas. (PPP, 2016, p. 34).

Cabe aqui ressaltar que se fala da ‘comunidade escolar’, sem explicitar quem são as pessoas que compõe a comunidade ou que se integram nela. No contexto da gestão democrática participativa e a respeito de decisões referentes ao cotidiano escolar, é esclarecido quem compõe a comunidade escolar. Estabelece-se que “[...] a escola é entendida como uma *comunidade formada pelos pais ou responsáveis*, professores, alunos, servidores e a Prefeitura. Todos têm de acordo com a respectiva responsabilidade e as tarefas específicas desse grupo de pessoas, a obrigação e o direito de participar de toda a estrutura.” (PPP, 2016, p.29; grifos

nossos). Ainda diz no documento que a escola busca “[...] sempre envolver a família das crianças para dialogar e confiar o engajamento da comunidade em movimentos realizados pela escola, como oficinas criativas, palestras, roda de conversas, comemorações [...]” (PPP, 2016, p. 29). A participação das crianças e dos seus pais/responsáveis é, a nosso ver, compreendida como uma execução de atividades promovidas pela escola e não como a participação no planejamento das mesmas.

Expressa-se também um desejo de contribuir no desenvolvimento local em qual está inserida, pois “[...] torna-se imprescindível a presença de instituições que promovam o acolhimento, que participem no desenvolvimento de ações que impulsionem as mudanças necessárias e deem sustentabilidade às construções coletivas na comunidade [...]” (PPP, 2016, p. 5). O documento, porém, não prevê uma participação de representantes da comunidade local no planejamento escolar. E tampouco se convidou um representante da comunidade local para participar no Conselho Escolar que se compõe por “[...] diretora da Escola, como membro nato, um representante dos segmentos: alunos, pais, professores, servidores e Secretaria de Educação.” (PPP, 2016, p. 15).

No que diz respeito a contribuição no desenvolvimento do pessoal profissional da instituição (capacitações), o documento destaca seu “[...] o compromisso com a formação inicial e continuada dos que trabalham na Escola, especialmente do Professor [sic], que deverá alimentar uma visão totalizadora e profunda da criança em seus múltiplos aspectos [...]” (PPP, 2016, p. 28). Não se expressa uma perspectiva estratégica de capacitações específicas

conforme as capacidades exigidas em projetos planejados. A formação inicial e continuada não está acoplada diretamente como preparos para os projetos pedagógicos a serem elaborados, mas se prevê uma avaliação do trabalho pedagógico dos professores. Um dos elementos de monitoramento/avaliação do PPP é analisar “[...] os planos de trabalho dos professores, observando se está compatível com os objetivos, conteúdos e escolhas metodológicas propostas no PPP [...]” (PPP, 2016, p. 34). Critérios ou indicadores para tal (auto)avaliação, no entanto, não foram explicitados, nem no próprio PPP, nem nos demais documentos analisados.

Resumimos: O PPP não revela uma articulação direta entre um planejamento do trabalho pedagógico e a capacitação do pessoal escolar e tampouco entre o planejamento institucional e o anseio de contribuir no desenvolvimento da comunidade local. Por isso, buscamos saber se e como um planejamento do desenvolvimento organizacional se manifesta nessa escola participante.

Foi nos permitido pela gestão escolar, no dia 26/03/2019 assistir a reunião do planejamento para o ano letivo de 2019. Ela aconteceu em uma seção para parte da comunidade escolar que trabalha no turno matutino (gestora, coordenadora pedagógica e oito professores) e outra seção pela tarde (gestora e seis professores) para a outra parte.

Nas reuniões comunicou-se as ações previstas para o ano letivo, oriundas de iniciativas externas, como, por exemplo, da própria Secretaria Municipal de Educação Aracaju (SEMED), da continuação de um outro projeto de extensão da Universidade Federal de Sergipe e de iniciativas internas

com uma possível capacitação sobre a BNCC oferecida pela escola.

Outro item da pauta foi o envio do planejamento anual para a SEMED. A coordenação comunicou que o planejamento anual ainda seria feito e entregue a SEMED. No contexto do Programa de Repasse de Recursos Financeiros (PREFIN)³, falou-se da necessidade de atualizar o PPP da escola devido aos novos projetos de jardinagem e culinária que foram inseridos. A direção explicou que todo recurso solicitado por qualquer escola precisa ser justificado e também inserido na proposta pedagógica da instituição.

No que diz respeito ao planejamento da escola, a coordenação pedagógica informou nessa reunião que o planejamento haverá acontecer durante o ano letivo, justificando com o fato de que um curso de formação continuada, oferecido pela SEMED, estava sendo realizado justamente nas datas que foram previstas para o planejamento. Esse curso “[...] teve que antecipar e a nossa perda maior ficou nos dias de planejamento [...]” (C.P./Reunião destinada ao planejamento, 2019). Após cinco meses, quando retornamos à instituição, porém, não observamos nos murais uma publicação de objetivos redefinidos ou uma especificação de metas a serem alcançadas pela escola naquele ano escolar, como tampouco um esclarecimento de possíveis estratégias.

Queremos concluir nessa apresentação de resultados com o redirecionamento da nossa atenção novamente a participação dos colaboradores terceirizados e dos

pais/responsáveis dos alunos. Não podemos confirmar uma participação dos colaboradores, educadores e pais/responsáveis dos alunos, nem no planejamento referente à ação pedagógica, nem ao desenvolvimento organizacional. A respeito dos colaboradores a coordenação pedagógica explicou a sua ausência por eles serem terceirizados “[...] a própria empresa fala para eles: olhe isso é desvio de função [...]” (C.P./Escola participante, 2019). Por isso, é evitado chamá-los para as reuniões destinadas ao planejamento. No entanto, conforme informação dada pela gestão escolar, ela tinha informado os colaboradores sobre a pauta da reunião.

Discussão dos resultados e considerações finais

O PPP elaborado no ano 2016 e ainda versão oficial atual, obviamente não pode conter um *impacto* do trabalho feito em 2017 durante a intervenção do projeto extensão a respeito do desenvolvimento organizacional e da elaboração do PPP. Ainda assim, já essa versão do PPP de 2016 se referia ao planejamento das práticas educativas, ao planejamento de espaços da escola e à avaliação do próprio projeto político pedagógico.

Não houve uma publicação de uma nova versão, mesmo sendo o PPP uma exigência atual para determinadas políticas, como foi o caso do PREFIN. Além disso, exigia-se uma atualização devido às mudanças no organograma e ao acréscimo de profissionais na instituição. Autores como Padilha (2015), Villas Boas (2005) e Veiga (2001) apontam que este documento precisa ser revisto continuamente. Tal revisão precisa acontecer especialmente quando, como neste caso, “[...] novos atores se

³ O PREFIN é um programa destinado ao repasse de verbas para as unidades de ensino realizarem pequenos reparos na instituição. Essas verbas são custeadas pela Prefeitura de Aracaju, através da SEMED. Maiores informações, veja mais em: <https://www.aracaju.se.gov.br/noticias/76768>.

incorporam ao grupo, trazendo novas experiências, capacidades e necessidades [...], exigindo que novas frentes de trabalho se abram.” (VILLAS BOAS, 2005, p.182).

A própria intervenção ofertada por uma equipe da Universidade Federal de Sergipe, pode ser compreendida como uma nova experiência e oportunidade de aumentar tais capacidades. Ela objetivou contribuir para um desenvolvimento organizacional da instituição de ensino, dando suporte técnico à gestão escolar no planejamento estratégico (formulação de objetivos de ensino e aprendizagem, estratégias e metas), na elaboração de instrumentos e na implementação de uma gestão estratégica, mas, de fato, observamos que, este apoio não levou a uma atualização contínua dos documentos da instituição.

Aconselhou-se, conforme o projeto de intervenção, substituir o formato do PPP anterior por um novo formato justamente para facilitar a sua atualização e permitir uma acessibilidade para comunidade escolar. A proposta trabalhada sugeriu um PPP dividido em três partes organizadas em pastas físicas e/ou digitais durante a atualização.

Nessa estrutura sugerida, a primeira pasta contém informações mais robustas e duradoras, tais como a identificação da escola, a história da fundação, os pensamentos teóricos nos quais a escola se refere e se baseia na sua prática pedagógica, a missão, a visão e os valores da instituição. Na segunda pasta há informações necessárias para um planejamento estratégico – dados diagnósticos sobre alunos, pessoal, infraestrutura, definição e alcance de objetivos, elaboração, operacionalização de estratégias de ensino e aprendizagem, (fonte de) recursos financeiros e planos de ação a curto, a médio e a longo prazo. Ainda pode conter dados sobre a comunidade local. A

última pasta assume a função de apêndice e anexo com os documentos, por exemplo, calendário, contatos de (ex-)parceiros da escola, projetos concluídos e projetos em andamento.

Se optar por esse formato recomendado, uma revisão/atualização do PPP há se concentrar, principalmente, apenas nas informações guardadas na segunda pasta, pois, nela se organiza, de forma sistemática e contínua, os dados da avaliação institucional do ano letivo que tanto abrange o monitoramento previsto na fase do Executar (inglês: *Do*) como da fase do Checar (inglês: *check*) do PDCA. Esses dados servem como referência para poder comparar o objetivo estabelecido com o, de fato, realizado, avaliando a eficácia e a eficiência dos processos escolares. Desta forma, pode-se julgar se as estratégias iniciadas conduzem aos resultados esperados, ou acima ou aquém do esperado e, conseqüentemente, se pode usá-las como ponto de partida para tomada de decisão em prol da prossecução das mesmas, com ou sem adaptações necessárias – assim como descreve o ciclo PDCA. Esses dados se tornarão, ao mesmo tempo, a base do diagnóstico para o próximo ano letivo, ou seja, aquele a ser planejado.

Uma atualização do PPP – lembrando que apenas atualizado, ele pode cumprir a função de um projeto – se facilita por não precisar trabalhar esse documento escolar como um todo, mas pode se concentrar na atualização dos dados empíricos levantados e registrados. Enquanto a primeira pasta se expressa predominantemente em texto, as informações apresentadas na segunda pasta podem ser registradas em tabelas, quadros, gráficos, entre outros.

Para um formato tradicional do PPP, a ser apresentado ou encaminhado a órgãos superiores, resta apenas juntar as três pastas

antes de imprimir ou encaminhar o documento como todo. No entanto, para apresentações destinadas à comunidade local se poderia criar, a partir da segunda pasta, figuras compreensíveis ou tabelas que mostram os avanços conseguidos naquele ano letivo e publicá-los em murais ou *folders*.

Encontramos pastas físicas que fazem perceber que se iniciou uma sistematização em três pastas, mas a escola não finalizou e ainda se refere ao PPP no formato antigo. Isso suscita dúvidas enquanto a qualidade da ação interventiva, a exequibilidade das recomendações e/ou a disposição e a vontade da comunidade escolar para adotar as medidas trabalhadas.

No que diz respeito à participação na gestão, iniciou-se, estimulado pela intervenção, um trabalho coletivo no planejamento pedagógico. Em assuntos da gestão escolar, em geral, não conseguimos constatar tal planejamento estratégico.

Uma participação na gestão pode acontecer tanto de forma direta, com a participação de todos, quanto por meio de órgãos colegiados, a exemplo do Conselho Escolar ou Conselho da Escola, que reúne representantes de todos os segmentos da instituição. O conselho escolar é, inclusive, obrigatório em todas as escolas da rede municipal de Aracaju, segundo o artigo 6º da Lei nº 3074, de 30 de dezembro de 2002, que dispõe sobre a criação dos conselhos escolares (ARACAJU, 2002). Especialmente importante na participação representativa, é a comunicação entre esse órgão colegiado e a comunidade escolar.

Nos murais, embora contendo datas de reuniões de Conselhos, não vimos avisos de solicitação de inserção de pontos de pautas ou uma ata publicada com as decisões tomadas em tais reuniões. Essas informações deveriam ser acessíveis não só para a

comunidade escolar, mas também para a comunidade local, sobretudo quando não há representante da comunidade local no Conselho, como é o caso da escola pesquisada. A comunicação institucional, segundo Gamboa (2006), se perde no momento em que não há meios/canais formais para assegurá-la, como, por exemplo, com o uso de e-mails coletivos, murais, entre outros. E consequentemente se perde a oportunidade de proporcionar momentos de diálogo, de ouvir as necessidades e opiniões do outro e de aprendizagem mútua.

Na intervenção pelo projeto de extensão se optou por recomendar, inclusive, uma participação direta dos profissionais da escola, compartilhando decisões de dimensões da gestão entre subequipes compostas pelo gestor ou coordenador, um representante do setor administrativo, um professor do turno da tarde e um professor do turno da manhã. A cada subequipe seria atribuída uma tarefa específica relacionada ao planejamento e, consequentemente, à atualização do PPP. Assim, se abriria a possibilidade de se colocar no lugar do outro, do professor no lugar do gestor e vice-versa.

Não observamos, durante a pesquisa, uma gestão compartilhada nas questões do desenvolvimento organizacional da escola. Como foi revelado pela coordenação pedagógica, houve uma dificuldade “[...] *por conta da demanda que cada professor tem...[na divisão de tarefas] seria algo para a gente se dedicar em outro turno que o professor já estava fazendo outra coisa...já estava em outro vínculo de emprego [...]*” (C.P./Escola participante, 2019). No entanto, no planejamento pedagógico conseguiu-se estabelecer o trabalho coletivo de professores em dupla.

O trabalho que está sendo realizado nos projetos em âmbito pedagógico indica

que está sendo adotada a sugestão do trabalho coletivo. Porém, a participação dos professores acontece, de acordo com o critério de regulamentação (LIMA, 2011), (ainda) de maneira informal, pois no PPP essa participação em âmbito pedagógico não é registrada ou regulamentada por escrito. Manifestou-se, por enquanto, uma gestão compartilhada, então, no âmbito pedagógico. Neste sentido, cabe melhor falar de uma coordenação pedagógica compartilhada.

É também no âmbito pedagógico que se manifestaram tentativas tímidas de um planejamento estratégico. Na análise documental dos projetos pedagógicos, destinados as épocas do ano letivo, revelou alguns elementos de um planejamento estratégico. Há uma definição dos objetivos de ensino a serem alcançados e especificação dos métodos, no entanto, ainda na forma genérica e, a maioria deles, sem referência explícita com a BNCC, pois não há uma padronização mais específica na elaboração dos projetos entre os professores. Na análise documental observamos, por exemplo, que o projeto de festejos juninos faz referência aos objetivos previstos na BNCC.

Considera-se um enriquecimento discutir e desenvolver ideias pedagógicas, a partir de uma proposta elaborada pelos próprios colegas da escola, no que se refere a fase do Planejar (inglês: *plan*) no ciclo PDCA. Não se mostrou, no entanto, uma preocupação com o devido preparo dos professores, previsto na fase do Executar (inglês: *do*) do PDCA; talvez porque as atividades foram formuladas e discutidas pelos próprios professores. Suspeitamos, por isso, que elas são do domínio ou do alcance deles.

No entanto, por cada proposta de projeto ser elaborada por uma dupla de professores, cabe a coordenação pedagógica

verificar o preparo profissional dos demais para as atividades específicas previstas, pois, há de se levar em consideração que um ou outro colega não se sente à vontade para revelar as suas fraquezas. A respeito disso, pode ser um objetivo da coordenação pedagógica estabelecer uma cultura da escola na qual as fraquezas, os erros cometidos e os obstáculos não são julgados de forma negativa, mas considerados momentos ricos para uma aprendizagem, não só pessoal, mas, como aponta Peter Senge (2018), uma aprendizagem institucional.

Para um planejamento estratégico é imprescindível ter conhecimento sobre os pontos fracos e fortes organizacionais que envolvem também as fraquezas e as fortalezas dos atuantes na organização de ensino. Há de se autoajustar as propostas e as estratégias ao potencial do pessoal ou há de se formular capacitações e preparos para estratégias. Assim, as capacitações do pessoal escolar não seriam ofertadas de forma genérica, mas, sim, especificamente, para superar as fraquezas específicas e aperfeiçoar as fortalezas.

Também a forma genérica em que se parece ter planejado, consideramos um aspecto problemático porque prejudica um autoajuste. Um planejamento apenas genérico, sem metas e prazos, dificulta a execução de uma avaliação institucional e, conseqüentemente, o planejamento a médio e a longo prazo. O fato de que ainda não se definiu as metas e não houve uma formulação de critérios e indicadores para um monitoramento dos processos do ano letivo 2019 impossibilita verificar se os objetivos e as metas estão sendo alcançadas e, conseqüentemente, impossibilita um agir corretivamente em benefício dos alunos ainda naquele ano. A falta de dados

concretos, leva a um replanejamento de forma intuitiva.

Cabe ainda refletir sobre a questão do envolvimento do colaborador terceirizado no planejamento de assuntos escolares/pedagógicos. A nosso ver, há uma necessidade envolvê-los no planejamento porque a falta de alinhamento entre o corpo pedagógico e o corpo de apoio pode minar os valores pedagógicos definidos no PPP. Isso dificulta o acordo de objetivos e enfraquece uma cultura escolar na qual todos vestem a camisa da organização – para falar metaforicamente.

Discutimos isso com um exemplo fictício: Se o planejamento estratégico prevê uma iniciação/formação gradual dos alunos para uma autonomia de escolha de alimentos saudáveis na hora do lanche escolar, há de se refletir junto com os colaboradores responsáveis por assuntos de nutrição para operacionalizar isso. E há de se contar com a compreensão dos colaboradores da limpeza que a aprendizagem dos alunos de se servir em um próprio prato pode causar trabalho a mais de limpeza, mas que esse trabalho é visto como investimento no comportamento e na futura conduta alimentícia do aluno.

Com esse exemplo queremos mostrar que o envolvimento e a conscientização do corpo dos colaboradores terceirizados pode ter um impacto direto na transmissão de valores e na coerência da proposta pedagógica da escola. No entanto, percebemos na pesquisa de campo que a terceirização é, em primeiro momento, compreendida pela coordenadora pedagógica como um aspecto problemático devido à falta de uma hierárquica interna e da externalização do poder de gestão do pessoal e a rotatividade do pessoal designado para a escola.

Quando há uma alta rotatividade dos colaboradores da escola é difícil estabelecer uma cultura organizacional de comprometimento e continuidade com as atividades previstas na instituição. A terceirização e a falta de autonomia em recrutar o seu pessoal prejudica a gestão escolar e a coordenação pedagógica na gestão de pessoas. No entanto, reconhecemos na nossa pesquisa, apesar de tudo, a tentativa da gestão para superar ou compensar essas dificuldades com uma comunicação mais transparente.

Neste contexto, recomendamos à mantenedora da rede da instituição estabelecer regulamentos mais claros sobre as competências das empresas que organizam o pessoal terceirizado, pois eles são contratados para uma instituição de ensino que se diferencia, como apontamos na introdução, em diversos aspectos de organizações empresariais e administrativas. Neste sentido, essas empresas precisam reconhecer que o trabalho a ser absolvido há de contribuir a outros (ou mais) objetivos do os que se busca atender em outras organizações. Em outras palavras, há de se alinhar/articular a lógica da gestão da empresa com a lógica da gestão da organização pública de ensino, como prevê o modelo da Nova Governança (KISSLER; HEIDEMANN, 2006).

A efetiva falta de participação dos colaboradores pode ser considerada uma fraqueza da instituição. Porém, a vontade de alguns desses colaboradores em participar do processo de planejamento é uma fortaleza que pode ser futuramente melhor aproveitada.

Outrossim, há de se refletir sobre a rotatividade das pessoas nas funções de gestor escolar e coordenador pedagógico. Na escola participante da nossa pesquisa houve

uma rotatividade nas pessoas que ocuparam esse cargo. Esse, talvez, pode ter sido um dos motivos para descontinuidade do que foi proposto na intervenção do projeto de extensão. Os únicos registros que continuavam na instituição que lembravam a proposta de intervenção eram os murais escolares. Estes, apesar da mudança de gestão e coordenação, se mantiveram na instituição.

E no final, dessa discussão, direcionamos nosso olhar a participação dos alunos e dos pais/responsáveis dos alunos. A participação deles é um elemento chave para uma cultura escolar. Em primeiro lugar não consideramos a criança pequena demais para ser impedida de participar diretamente em questões decisórias referentes ao planejamento. No cotidiano, as crianças da educação infantil expressam sua vontade de ir à escola ou o seu descontentamento com determinadas ocorrências ou ofertas. Observamos, por exemplo, que em determinados dias, alimentos foram devolvidos nos pratos. Há de se descobrir o porquê e investir em soluções para alcançar o objetivo da alimentação saudável. Decisões aparentemente fáceis como não ofertar mais tal prato ou adoçar mais tal alimento, podem ser uma solução facilitadora para os colaboradores, mas que contradizem com o planejamento pedagógico. Por isso, há de se planejar coletivamente com base em informações fornecidas pelos próprios alunos. Obviamente há de se pensar em estratégias adequadas para faixa etária.⁴

⁴ Por exemplo, com o apoio de perguntas específicas sobre as preferências das crianças em relação à escola através de desenhos ou plenárias como foi feito nas escolas da rede municipal de Aracaju, em 2019, pela SEMED, veja mais em: <http://radarsergipe.com.br/cotidiano/2019/10/6843/prefeitura-de-aracaju-d-voz-a-estudantes-da-educacao-infantil-.html>.

Precisa-se refletir também em formas de registros sistemáticos para discutir esses depoimentos (diretos ou indiretos) e planejar uma resposta institucional.

O mesmo vale para os pais e os responsáveis. Eles podem contribuir, quando cientes dos objetivos, das estratégias e metas, não só com um comportamento colaborativo na escola, mas também com uma educação familiar alinhada ao trabalho pedagógico da instituição. No entanto, não se pode simplesmente pressupor que haja, por parte dos pais e dos responsáveis, um entendimento dos objetivos educativos estabelecidos pelo pessoal pedagógico ou uma concordância com eles. Há de se abrir uma discussão entre professores, educadores, colaboradores, pais e responsáveis de alunos, na qual se trocam argumentos a favor e contra tais objetivos de ensino para construir, coletivamente, um acordo, ou pelo menos, um entendimento sobre as estratégias pedagógicas de como alcançá-los. Para apontar as vantagens da proposta pedagógica pré-formulada pela escola, podem servir justamente os dados empíricos levantados por meio da avaliação institucional.

A transparência de objetivos, metas e estratégias e a transparência dos resultados alcançados por meio de um registro sistemático e compreensível para todos é o fundamento no qual os atores da gestão compartilhada constroem coletivamente a escola que aspiram ter para seus alunos e filhos. O ouvir dos colaboradores, alunos, pais, responsáveis e representantes da comunidade local amplia o conhecimento sobre condições reais das famílias, da comunidade e, conseqüentemente, das oportunidades e ameaças que a escola enfrenta. Apenas quando a escola se baseia em conhecimento atualizado, dados

empíricos (quantitativos e/ou qualitativos) sistematicamente levantados, um autoajuste pode garantir um planejamento estratégico realístico. Para iniciar tal “ambiente favorável à participação ativa de todos os segmentos nas propostas e decisões atinentes ao cotidiano escolar” (PPP, 2016, p. 5) aconselha-se estabelecer claramente os palcos nos quais tais atores podem atuar futuramente.

Recomenda-se, além disso, atualizar constantemente a comunicação institucional, melhorar sua organização, como por exemplo, por meio de uma distinção de mural sobre planejamento pedagógico e um mural sobre o desenvolvimento organizacional da própria escola, assim como continuar e expandir a comunicação institucional com murais e meios tecnológicos, inclusive *website* da escola e blogs.

Referências

- ARACAJU. Lei nº 3074, de 30 de dezembro de 2002. Cria os conselhos escolares nas unidades de ensino da rede municipal de Aracaju. **Diário Oficial de Aracaju**, Aracaju, SE, 30 dez. 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial da República Federativa de Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRAVO, I. **Gestão educacional no contexto municipal**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- BURAKI, G. **A gestão democrática e os conselhos escolares na rede pública municipal de ensino de Cascavel – PR**: implantação, limites e possibilidades. 2017. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.
- CACERES, M. E. S. S. **Gestão democrática**: concepções de diretoras de escolas públicas estaduais do município de Lins – SP. 2013. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2013.
- CAMPOS, V. F. **Gerenciamento da rotina do trabalho do dia-a-dia**. 8. ed. Belo Horizonte: Editora de Desenvolvimento Gerencial, 2004.
- FONSECA, L. A. Qualidade e produtividade no sistema educacional. In: ACÚRCIO, M. R. B.; ANDRADE, R. C. **Gestão da escola**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 3. p. 115-178.
- GAMBOA, M. Comunicação: sucesso ou fracasso das organizações do século XXI. In: KUAZAQUI, E. (org.) **Administração para não-administradores**. São Paulo: Saraiva, 2006. Cap. 7, p. 203-221, 2006.
- KISSLER, L.; HEIDEMANN, F. G. Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade?. **Rev. Administração Pública**, v. 40, n.3, p.479 - 499, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122006000300008&script=sci_arttext. Acesso em: 16 jun. 2020.
- LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜCK, H. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Rev. Gestão em rede**. [online], n. 19, p. 8-13, 2000. Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/luck_planejamento.pdf. Acesso em: 7 nov. 2018.
- MARTINS, G. B. **Gestão democrática na educação infantil**: qual o lugar dos conselhos

escolares?. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2015.

MBUGUA, F.; RARIEYA, J. F. A. Collaborative strategic planning: myth or reality?. **Rev. Educational Management Administration & Leadership**, v. 42, p. 99-111, 2014. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/ez20/periodico.s.capes.gov.br/doi/abs/10.1177/1741143213499258>. Acesso em: 04 out. 2018. [Tradução: Planejamento estratégico colaborativo: mito ou realidade?].

MENDES, C. S. **Como os modelos de escolha de dirigentes incidem na gestão escolar?**. 2012. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

MORAIS, P. S. **As relações de poder na gestão da escola estadual Presidente Kennedy em Natal/RN: As ações decisórias dos órgãos colegiados – o conselho de escola e o caixa escolar**. 2012. 416 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.

PPP. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal**. Aracaju: Escola Municipal, 2016.

PRETI, D. *et al.* **O discurso oral oculto**. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999.

RÖBKEN, H. **Bildungsmanagement in der Schule: Eine Bildungseinrichtung effektiv und nachhaltig führen**. München: Oldenbourg, 2008. [Tradução: Gestão educacional na escola: gerir uma organização de ensino de forma efetiva e sustentável].

RUSSO, M. H. Planejamento e burocracia na prática escolar: sentidos que assumem na escola pública. **Rev. Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 1, p. 193-210, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/62356>. Acesso em: 30 jan. 2019.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: a arte e a prática da organização que aprende**. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2018.

SILVA, W. R. S. **O conselho de classe como instrumento de gestão pedagógica e planejamento do trabalho escolar**. 2017. 131 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

SOARES, G. L. **Conselho escolar: instrumento de gestão democrática ou autoritarismo velado?**. 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

SOUSA, J. V.; CORRÊA, J. Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: DAVIS, C. *et al.* **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. Cap. 2. p. 47-75.

SOUZA, M. P. A. **O funcionamento efetivo do conselho escolar como prática de gestão democrática**. 2017. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

VEIGA, I. P. **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2001.

VIANNA, I. O. A. **Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

VILLAS BOAS, B. M. F. O Projeto Político-Pedagógico e a avaliação. *In*: RESENDE, L. M. G.; VEIGA, I. P. A. (Orgs.). **Escola**: Espaço do Projeto Político-Pedagógico. 16. ed. São Paulo: Papyrus, 2011.